



Relatório de Estágio Profissional

Relatório apresentado com vista à
obtenção do grau de Mestre em Ensino de
Educação Física nos Ensino Básico e
Secundário

Orientadora: Professora Doutora Susana Soares

Professora Cooperante: Dr.^a Rosa Lopes

Marlene da Silva Duarte
Junho, 2010

Dedico este documento à minha família
que me acompanhou e ajudou ao longo
dos meus cinco anos de formação.

Agradecimentos

Gostaria de aproveitar este espaço para agradecer todos que contribuíram para a concretização do meu estágio profissional e o relatório do mesmo.

Aos meus pais, por me terem proporcionado um ensino de qualidade e terem acreditado e apostado em mim ao longo de todo o meu percurso escolar e académico.

À minha irmã, por me deixar trabalhar quando precisei.

Ao Rui Araújo, meu namorado por ter estado lá quando precisei de ajuda, de carinho, de apoio, de amparo e de uma palavra de entusiasmo, acreditando sempre em mim e no meu trabalho.

À Professora Doutora Susana Soares, por ter orientado este relatório e me ter ajudado a ultrapassar dificuldades que foram surgindo ao longo da construção do mesmo.

À Dr^a. Rosa Lopes (“Jó”), professora cooperante, pelas suas indicações, maneira de ser e de estar e pela sua preocupação constante com a nossa evolução.

Aos meus colegas de estágio, João Carmo e Alexandre Tamames, pela união, simpatia, apoio e partilha, ao longo do ano lectivo.

Aos professores da Área Disciplinar de Educação Física, da Escola Secundária Alexandre Herculano, por me terem acolhido de braços abertos.

Aos professores Carlos Lopes e Nelson Rodrigues, pela sua boa disposição, amizade, apoio e brincadeiras.

Índice Geral

Lista de Abreviaturas	IX
Índice de Figuras	XI
1. Introdução	1
2. Enquadramento Biográfico.....	5
3. Enquadramento da Prática Profissional.....	7
4. Realização da prática profissional.....	13
4.1. Área 1 – Organização e Gestão do Ensino Aprendizagem.....	13
4.1.1. Conceção	14
4.1.2. Planeamento	15
4.1.3. Realização.....	18
4.1.4. Avaliação	21
4.2. Área 2 – Participação na escola.....	25
4.3. Área 3 – Relação com a comunidade	31
4.4. Área 4 – Desenvolvimento Profissional	33
5. “Abordagem Tardia da Ginástica Acrobática na escola”	37
5.1. Introdução.....	37
5.2. Desenvolvimento do Problema.....	39
5.3. Conclusões.....	43
5.4. Referências Bibliográficas.....	44
6. “Características do Professor Ideal de Educação Física”	47
6.1. Introdução.....	47
6.2. Objectivos e Hipóteses	53
6.3. Metodologia e Métodos	55
6.3.1. Caracterização da Amostra.....	55
6.3.2. Procedimentos Metodológicos	55
6.3.3. Procedimentos Estatísticos	55
6.4. Apresentação dos Resultados	57
6.5. Discussão dos resultados	65
6.6. Conclusões.....	67
6.7. Referências Bibliográficas.....	69
7. Conclusão	71

8. Referências Bibliográficas	75
9. Anexo I: Questionário sobre a Percepção dos alunos face ao Professor/a de Educação Física	77

Lista de Abreviaturas

DA – Deficiência Auditiva

DE – Desporto Escolar

DT – Director de Turma

EE – Encarregados de Educação

EF – Educação Física

EP – Estágio Profissional

EPP – Enquadramento da Prática Profissional

GA – Ginástica Artística

GAcro – Ginástica Acrobática

MEC – Modelo de Estrutura do Conhecimento

PA – Plano de Aula

PAN – Plano Anual

PC – Professora Cooperante

RFEP – Relatório Final de Estágio Profissional

UT – Unidade Temática

Índice de Figuras

Fig. 1 – Vantagens pedagógicas do Trabalho em Grupo da Acrobática (adaptado de Polo & Pedraz, 1999).	41
Fig. 2 - Percentagem de professores e professoras de Educação Física que os alunos questionados tiveram desde o 7º ano de escolaridade.	57
Fig. 3 – Percentagens de alunos a terem aulas de Educação Física leccionadas por professores ou por professoras.	57
Fig. 4 - Opinião dos alunos expresso em percentagem quanto à diferença das aulas de Educação Física leccionadas por um professor ou por uma professora.	58
Fig. 5 - Categorização das respostas fornecidas pelos alunos para justificarem a diferença entre ter aulas com um professor ou com uma professora.	59
Fig. 6 - Características do professor ideal que não foram associadas pelos alunos ao género do professor	60
Fig. 7 - Características do professor ideal que foram associadas pelos alunos ao género do professor	63

1. Introdução

O presente Relatório Final de Estágio Profissional (RFEP) foi realizado no âmbito do Estágio Profissional, inserido no 2º ano de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Estando o Estágio Profissional inserido no Mestrado, que tão habitualmente, e por comodismo linguístico, chamamos de Via-Ensino, é parte do processo de formação do professor de Educação Física (EF). É o culminar de quatro anos de aprendizagem com aplicação de todos os conhecimentos adquiridos nesse período. É também um ano de aquisição e aplicação de capacidades pedagógicas e didácticas na actividade docente. Entende-se que um dos principais objectivos do Estágio é o desenvolvimento das competências profissionais relacionadas com um ensino de qualidade na Educação Física, integrando os professores estagiários no exercício profissional de forma orientada e gradual.

Ao longo dos quatro anos de formação inicial foram-me transmitidos inúmeros conhecimentos científicos, pedagógicos e didácticos de âmbito teórico e prático, cuja oportunidade de aplicação futura na altura questioneei. Agora, chegada a hora de os utilizar e aplicar verifico a importância que eles têm no ensino da EF.

Desde o dia em que entramos na faculdade ouvimos falar do “Estágio Pedagógico”, actual Estágio Profissional (EP). Palavras como “complicado”, “trabalhoso”, “caótico” surgem associadas a este ano de grandes mudanças pessoais e profissionais. Nessa altura, o estágio nada nos dizia, nada nos “tocava”, mas chegada a hora de assumir, de sermos nós a desempenhar o papel daqueles que ouvíamos falar, a história é outra. Surgem os medos, os receios e as ansiedades. No entanto, penso que a partir do momento em que colocamos “mãos à obra”, os mesmos começam a diminuir. O EP começa a sair das nossas mentes, tornando-se bem real.

Todos nós somos diferentes, com diferentes características, personalidades, pensamentos, ideias e experiências académicas e desportivas, sendo que todos estes aspectos se reflectem no nosso desempenho, na

construção do nosso trabalho. O meu percurso desportivo e o meu percurso de vida forneceu-me uma experiência que penso vir a ser de grande utilidade, tanto agora no EP, como no futuro, na minha carreira docente.

O apoio da Professora Cooperante (PC), Dr.^a Rosa Ferreira, da Orientadora da FADEUP, Professora Doutora Susana Soares, como também dos restantes professores da escola, do núcleo de estágio, João Carmo e Alexandre Tamames, amigos e familiares, foi incondicional para um bom desempenho. Sem eles estaria desorientada no meu trabalho, na realização e cumprimento das minhas tarefas.

A escola onde realizamos o Estágio é também um aspecto importante do EP. Encontrei-me a estagiar na Escola Secundaria Alexandre Herculano, a qual me foi recomendada por antigos estagiários. Já tinha tido contacto com a mesma através da Ginástica Acrobática e do grupo académico “Flyers”, tendo participado no sarau de ginástica da escola e também no Meeting de Atletismo organizado no ano anterior. Posso afirmar que foi uma boa opção. O bom ambiente da escola, o convívio com auxiliares de Educação e professores da área disciplinar de Educação Física e das outras áreas, em muito ajudou para que no final deste ano o nível de satisfação seja elevado. Também não me posso esquecer que os intervenientes mais importantes em todo este processo e para os quais o nosso trabalho foi direccionado, foram os alunos. Eles experimentaram de forma directa tudo o que eu planeei e organizei, constituindo-se assim os meus primeiros críticos. De certeza que nunca vou esquecer estes alunos. Foi a minha primeira turma, os meus primeiros alunos. No final deste processo, posso afirmar que aproveitei ao máximo todos os momentos. Tanto os bons como os maus, fizeram com que crescesse como pessoa e como professora de EF, encarando o Estágio como um ponto de partida e não um fim.

O estágio não é somente o pensar, construir e aplicar o plano de aula. Exige dedicação e empenhamento em todas as tarefas. O planeamento Anual, das Unidades Temáticas (UT) e dos Planos de aula (PA), a reflexão sobre as aulas dadas e sobre as actividades organizadas na escola, o enquadramento do trabalho do Director de Turma (DT), a avaliação do nosso trabalho e do

trabalho do núcleo de estágio, a integração na escola e a construção e aplicação de uma actividade que envolva a comunidade escolar são exigências presentes no EP. Todas as exigências concorrem, no seu conjunto, para a formação profissional do professor, promovendo assim um ensino de qualidade. Espera-se que nos tornemos professores reflexivos, que analisam e sabem justificar os porquês das suas acções.

Ao construir um relatório final de estágio penso ter conseguido apontar todos os aspectos positivos e negativos de um ano cheio de aprendizagens.

2. Enquadramento Biográfico

Neste capítulo pretendo fazer uma pequena introdução da minha pessoa, do meu percurso académico e da minha experiência na área do desporto. Sendo assim, construí um breve resumo da minha vida.

Além de nos apoiarmos na teoria, nos livros, nos autores, na didáctica, nunca podemos descorar as crenças, a religião, a ética e os pensamentos que fomos desenvolvendo ao longo da vida, pensamentos e ideias que nos foram transmitidos no seio familiar e durante o percurso escolar. Ainda sou uma jovem adulta, mas já tenho ideias criadas, pensamentos sólidos sobre determinados temas, assuntos e matérias. Isso faz diferença quando vou para o terreno, quando vou para uma sala de aula, no nosso caso para um ginásio, para um campo de futebol, andebol ou voleibol. Contudo, nunca me fecharei a estas crenças, antes pelo contrário, mostrar-me-ei sempre aberta à crítica e à reflexão. Desde muito nova que o desporto me acompanha. Foi na escola primária e no infantário que a paixão pela Educação Física começou. Ainda me lembro das professoras, todas estagiárias, que vinham sempre duas, uma vez por semana. Basicamente fazíamos jogos, como salto à corda, o rebenta, a macaca, o futebol e a ginástica artística, esta última que praticávamos apenas em dias de chuva. Foi aqui que a paixão pela ginástica artística começou. Aos 10 anos de idade pedi aos meus pais para praticar a modalidade. Foi num clube perto de casa, no Futebol Clube de Gaia que tudo começou. Lá encontrei treinadores fantásticos como a Isabel Fernandes, o Paulo e o Rui Aguiar. Amigos para a vida, com os quais ainda mantenho contacto e que continuam a acompanhar-me neste percurso. Lá permaneci durante 6 anos. Aos 15 anos de idade fui para o Colégio de Gaia, onde a ginástica continuou bem presente. Entrei para o grupo de Ginástica de Grupo onde tive ótimos momentos. Momentos que me fizeram crescer, encarar e resolver os problemas de maneira diferente. Com a entrada na faculdade pensei que o meu caminho pela ginástica tinha cessado. Apesar de saber que iria continuar a ter contacto com a modalidade, através das aulas práticas do meu curso, tinha em mente que as competições tinham terminado. Mas enganei-me. Foi através de um colega da faculdade que me iniciei na Ginástica Acrobática, no Sport Club do Porto, clube

com o qual me mantenho ligada até aos dias de hoje. Fui atleta e agora sou treinadora, tendo actualmente uma visão mais responsável, mais séria, mais desafiante da modalidade e do cargo que desempenho. Apesar do amor pela ginástica, o amor pelas populações especiais sempre esteve bem presente. Acompanhei um colega com Trissomia 21 desde a primária até ao 6º ano o que me fez ter uma compreensão e uma visão própria deste tipo de população. Foi na faculdade que pude aprender muito mais sobre populações especiais e foi por esta área que decidi enveredar. Todo este percurso foi essencial para o meu crescimento como pessoa, tornando-me mais competente, mais séria em tudo o que me envolvo, encarando de frente os problemas, sabendo dar a volta a situações mais complicadas, a gerir o meu tempo, sabendo lidar com as pessoas e sabendo trabalhar em grupo.

No que respeita às expectativas do EP pensei que este iria decorrer sem muitas complicações, que me bastaria realizar as tarefas pedidas a tempo e horas. Pensei sempre que organizando o meu tempo conseguiria entregar os documentos e trabalhos nas datas definidas, logo bastaria organizar toda a minha semana. Além da organização tinha em mente que este ano seria fundamental para aplicar o que tinha aprendido na faculdade, como, por exemplo, a organização dos alunos pelo espaço e a construção de uma aula que favorecesse o empenhamento motor dos alunos. Imaginava um ano repleto de aprendizagem. Sabia que iria ser fundamental para a minha formação, pois podia finalmente aplicar os meus conhecimentos, aquilo em que acreditava e o que pensava, verificando se estava correcta. Iria tirar dúvidas quanto à leccionação das aulas e construção das mesmas, nomeadamente a maneira de eu estar e comunicar com os alunos; se a minha personalidade poderia se adequar à realidade escolar, qual a reacção dos alunos perante a minha maneira de ser e ensinar, se estes me iriam respeitar, já que eu sou mulher e de estatura baixa, se conseguiria construir exercícios para o nível dos alunos, da turma e se conseguiriam evoluir. Todos estes aspectos aumentaram as expectativas relativas ao meu EP e deram, inclusivamente, origem ao tema do meu estudo (confr. pp. 47).

3. Enquadramento da Prática Profissional

O meu estágio decorreu na Escola Secundária Alexandre Herculano. Uma escola com 100 anos de história, situada no centro do Porto. Uma escola com arquitectura antiga, tornando-a diferente das escolas actuais. Apesar da sua arquitectura, penso que seja a única com piscina. Actualmente, a escola acolhe alunos do 7º ao 12º ano de escolaridade, além de oferecer aulas pós-laborais. Além dos cursos regulares, a escola apresenta diversos cursos profissionais como *Gestão e Programação de Sistemas Informáticos, técnico de Secretariado, Animador Sociocultural, Apoio à Infância, Técnico de Turismo e Técnico de Comércio*.

No âmbito do Enquadramento da Prática Profissional (EPP) foi realizada a análise de diferentes pontos. Para conhecer melhor o meio onde iria leccionar, nomeadamente o meio envolvente, o ambiente escolar e os respectivos intervenientes, factores que intervêm directa ou indirectamente no desempenho da actividade profissional, fui ao site da escola (<http://www.esaherculano.com/>) e recolhi a maior quantidade de informação possível. Em conversas com a PC e com outros professores da área disciplinar de EF apercebi-me de como seriam os alunos e o ambiente vivido na escola.

Juntamente com os meus colegas de estágio analisei os planos curriculares, nomeadamente os Programas Nacionais do 3º Ciclo e Ensino Secundário, para a disciplina de EF. Dividimos o trabalho pelos três, ficando cada um responsável por duas ou três modalidades. Desta forma, conseguimos definir não só os conteúdos a abordar durante o ano lectivo, como também os objectivos a serem atingidos pelos alunos, que viriam a ser diferentes dos estipulados no programa. Deparamo-nos com uma desarticulação do que é exigido nos Programas Nacionais e o que os alunos realmente conseguem atingir. As turmas por vezes encontram-se muito aquém dos objectivos propostos nos Programas Nacionais de EF. Mesmo nas modalidades colectivas, como por exemplo o futebol, que é tão praticado no nosso país, encontramos um desajuste da realidade escolar. Exigências por vezes altas em relação ao nível apresentado pelos alunos. Além da desarticulação dos objectivos para cada uma das modalidades, há também um desajuste em

relação às modalidades a serem abordadas todos os anos. Estas são basicamente as mesmas, onde o futebol, andebol, basquetebol e voleibol predominam no Programa Nacional de EF. Existe uma variedade de modalidades, mas estas são consideradas alternativas, ou a sua abordagem é efectuada mais tarde, como acontece com a Ginástica Acrobática. Devido a este panorama decidi reflectir, no meu ensaio, a temática da “Abordagem tardia da Ginástica Acrobática na escola” (confr. pp. 37). Ainda nesta fase questionava se os objectivos que vinham escritos nos Planos Nacionais de EF eram aplicáveis à realidade da escola, aos meus alunos, à minha turma. Para tirar a dúvida teria que vivenciar essa situação.

Deparei-me com alunos num nível de desempenho motor mais baixo do que era exigido para o seu ano de escolaridade, principalmente na ginástica de aparelhos. Os meus alunos mal conseguiam realizar correctamente um Apoio Facial Invertido e uma Roda. Seria impensável exigir-lhes uma Rondada. Esta evidência foi inclusive abordada e analisada no ensaio do meu colega de estágio Alexandre Tamames. Nos desportos colectivos esta diferença não era tão grande, apesar de no voleibol ter ficado pelo jogo 3x3, porque se tivesse colocado os alunos no 6x6 seriam mais as vezes em que os alunos teriam ido buscar a bola ao fundo do ginásio. Nos desportos colectivos os alunos ajudavam-se sempre uns aos outros, mas na ginástica esta ajuda não foi tão evidente. Em todas as modalidades abordadas neste ano lectivo tive que adaptar os conteúdos e objectivos à turma. Se tivesse optado pelo que estava descrito no programa de EF, para o ensino secundário, as dificuldades seriam bastantes e os alunos, em vez de evoluir, tinham estagnado, já que o nível de exigência era superior às capacidades motoras dos alunos. O facto de também termos um número reduzido de aulas para cada modalidade não ajuda a que os objectivos patentes no programa de EF sejam atingidos. A grande variedade de conteúdos a trabalhar dificulta a consolidação da matéria. Apesar de todos os anos serem as mesmas modalidades, somente cerca de nove aulas são destinadas a cada uma, pelo que a consolidação da matéria necessária a aprendizagem é difícil de ocorrer. Uma solução seria aumentar o número de aulas e horas da prática da disciplina de EF. Uma outra solução seria a de num

ano em vez de termos cinco matérias a leccionar serem somente três, pois assim os alunos teriam mais tempo de contacto com as modalidades.

A Organização do Estabelecimento de Ensino é bastante importante para enquadrarmos a Prática Profissional. Tal como uma boa empresa precisa de um administrador e director a orientar e gerir o pessoal, uma escola também precisa de uma direcção, tal como vem definido na Lei de Bases do Sistema Educativo. Director é a actual designação para o responsável da escola. Este não está sozinho, tem uma equipa consigo, que o ajuda a tomar decisões e a tratar de toda a documentação em que seja necessária a sua assinatura, tal como documentos referentes a assuntos que ele simplesmente necessite de tomar conhecimento ou registo de faltas disciplinares, registo de datas de actividades a serem realizadas na escola e registo de roubos. Na escola Alexandre Herculano, o director assumiu o cargo pela primeira vez, tal como o grupo que o acompanhava. Este foi, em parte, um director presente. Presidiu a duas reuniões ao longo do ano. A primeira foi para comunicar regras da instituição e informar sobre o número de alunos, professores e funcionários. A segunda foi para anunciar os resultados das avaliações dos alunos referentes ao primeiro período e casos de alunos que foram suspensos. Estas reuniões foram demasiado demoradas e somente o director falou. Além destas reuniões, o Director esteve presente numa reunião com todos os professores da minha turma, com o delegado e subdelegado da turma e a responsável dos EE dessa mesma turma. Tudo porque ocorreram roubos e porque havia mau comportamento numa das disciplinas. Esta reunião foi convocada pela DT, que fez questão que o Director da escola estivesse presente, para se tentar chegar a uma solução consensual quanto aos roubos. Uma outra situação em que o Director interveio teve a ver com uma falta disciplinar, que levou um aluno da minha turma a ser suspenso por dois dias. Antes de tomar a decisão, o director falou com o EE, com o aluno e com a DT, tomando conhecimento do sucedido e da decisão final quanto ao castigo a ser aplicado. Portanto, posso afirmar que o trabalho do Director não se cinge somente ao seu gabinete e aos papéis. Na minha opinião, o director poderia até ser mais interventivo, ir às salas de aula e ginásio, indo pelo menos a uma reunião de departamento e área disciplinar.

Assim, tinha uma presença mais física, com a vantagem de perceber melhor o ambiente vivido em cada disciplina, em cada turma, em cada grupo de área disciplinar, como estes se organizam, trabalham em grupo e tomam decisões.

O Professor na escola é visto de diferentes maneiras. Por parte dos funcionários é muito respeitado, tudo o que diz é ordem, até tem um tratamento diferenciado do do aluno. Por parte dos alunos é considerado mais um professor, para eles é indiferente ser o professor de história, de português ou de EF. O que faz distinguir os professores é a sua maneira de se relacionar com os alunos e aqui é que surgem os desafios que actualmente se colocam ao professor. O Professor apesar de ter autoridade, está muito condicionado no seu comportamento e nas suas reacções. Está constantemente a ser julgado e posto à prova pelos alunos. Tem que ter cuidado com o que diz, com o que faz. Por vezes, certas palavras e actos podem revolucionar a aula originando um clima mais positivo ou mais negativo, levando a que, em certas certas ocasiões, sejam os alunos a controlar a aula. Por vezes, até os pais apoiam as acções dos alunos, protegendo-os e mencionando que são os professores que estão enganados e errados. São os típicos alunos que em casa são uma coisa e na escola são outra. Além da leccionação das aulas os professores têm que criar actividades que cativem a comunidade escolar. Juntamente com o seu grupo da área disciplinar decidem datas e eventos a serem organizados. Após esta discussão, enviam os documentos do evento para a responsável da Área de Departamento, e posteriormente, para o Director e sua equipa, para ser assinado e aprovado. O que acontece muitas vezes é que estes documentos demoram a ser assinados. Chegam até ao director, mas depois, talvez devido à quantidade de documentos a serem analisadas e autenticados, a demora de uma resposta é grande. Isso aconteceu com uma das actividades a serem organizadas pela Área disciplinar de Educação Física. Na altura da concretização do *Magusto – Jogos tradicionais* o director não estava a par da realização da actividade e do material necessário para a sua concretização, porque ainda não tinha lido o documento. Esta decorreu na mesma na data prevista e com o material necessário, apesar de ter sido tudo disponibilizado à última da hora. O professor deve também ter atenção à legislação que regula a

sua profissão. Ao analisar o Estatuto da Carreira Docente pude constatar que existem quatro tipos de concursos, sendo internos ou externos e de provimento ou de afectação. O primeiro é aberto aos professores que pretendam integrar qualquer escola em Portugal continental e o segundo a professores que queiram concorrer para as regiões autónomas dos Açores e da Madeira ou para países de língua portuguesa, como Angola e Moçambique. Os concursos de provimento referem-se ao preenchimento de lugares em quadros de escola. Os de afectação destinam-se ao preenchimento de lugares em quadros de zona pedagógica. Para os professores poderem concorrer aos concursos anteriormente descritos têm que ter obrigatoriamente nacionalidade portuguesa ou ter acesso ao exercício de funções públicas em Portugal e ter habilitações legais e certificadas.

Obviamente que em todas as escolas existem alunos com mais problemas a nível do comportamento do que outros. Esta escola e os professores não ficaram indiferentes quanto a este aspecto. Pelo que me fui apercebendo, na minha turma e em outras turmas, os DT estiveram sempre atentos ao comportamento. Tentaram sempre encontrar soluções, através de reuniões com outros professores da turma, como aconteceu com a minha, ou a falar directamente com os alunos e os EE. A comunicação foi a principal atitude adoptada pela minha escola de estágio. Quando os professores e o director tinham em mãos casos mais problemáticos, como faltas disciplinares, outras atitudes eram adoptadas. A comunicação mantinha-se, mas eram aplicadas sanções, nomeadamente a expulsão, por um período máximo de uma semana. Estes correctivos em certa parte deram resultado. Os alunos não voltaram a ter comportamentos que levassem a uma nova expulsão, mas o mau comportamento continua.

A escola Secundária Alexandre Herculano é conhecida pelo seu grande número de alunos com Deficiência Auditiva (DA). Estes têm um currículo próprio e um acompanhamento diferente dos alunos em geral. Como está previsto na Lei de Bases do Sistema Educativo, a escola tem que criar condições para que este tipo de alunos possa ter um ensino de qualidade. Além disso, tem que criar actividades de acompanhamento e complemento

pedagógico. Para tal, foram contratados Intérpretes de Língua Gestual para os acompanhar ao longo das suas aulas. Muitos destes alunos estão inseridos em turmas regulares, juntamente com alunos que não apresentam DA. Devido ao seu tipo de deficiência as aulas têm que ser adaptadas indo de encontro a um melhor ensino para esta população. Nas aulas de EF estes alunos não são acompanhados pelos intérpretes. O que acontece é que os alunos lêem os lábios dos professores e conseguem também perceber o que é pedido através de gestos técnicos e demonstrações. Este tipo de trabalho é fundamental para que estes alunos não sejam postos de lado. Além da população com DA, tenho conhecimento que há um aluno com Autismo e uma aluna com Deficiência Visual. Ambos estão inseridos em turmas regulares. O tipo de trabalho realizado nas aulas de EF com estes dois alunos é por mim desconhecido.

O Desporto Escolar (DE) não está implementado nesta escola, provavelmente pelo tipo de população eu se encontra na escola, porque a tentativa de criação de clubes tem sido feita. Enquanto escolas do Distrito do Porto, como o Colégio de Gaia, o Liceu Almeida Garrett, a Escola E.B. 2/3 do Cerco do Porto apresentam variadíssimos clubes e com sucesso em muitos deles, a escola Secundária Alexandre Herculano não apresenta nenhum. Três clubes faziam parte do leque de escolhas dos alunos, o Clube de Ginástica Acrobática, o Clube de Dança e o Clube de Natação, mas tiveram que encerrar, pois a adesão por parte dos alunos foi pouca ou mesmo nenhuma. Apesar de ter o clube de Ténis de Mesa e Voleibol a funcionar na sua plenitude, os alunos não participam em competições organizadas pelo Ministério de Educação, no âmbito do DE.

4. Realização da prática profissional

Ao longo do nosso Estágio Profissional fomos avaliados em quatro áreas distintas, contempladas nas Normas do Estágio Profissional. Assim, para uma mais fácil leitura e compreensão deste trabalho, decidi dividi-lo nessas quatro áreas, mencionando as expectativas, evolução e experiências vividas e metas alcançadas.

4.1. Área 1 – Organização e Gestão do Ensino Aprendizagem

O ensino engloba várias previsões, planeamentos, avaliações e mudanças. Não se baseia apenas no ensinar. Muitos são os passos a seguir até podermos alcançar o momento em que realmente ensinamos. Antes de leccionarmos uma aula, muitos aspectos foram já considerados e planeados.

No início do estágio ainda não estava muito ciente do trabalho que iria ter pela frente. Não pensava nas dificuldades que teria que enfrentar e ultrapassar. Apesar de tudo, consegui aos poucos, superar os problemas referentes à criação de um Plano Anual (PAN), em que estivesse presente uma distribuição das modalidades de maneira consciente o suficiente para que ocorresse evolução por parte dos alunos. As dificuldades relativas à criação de uma UT, nomeadamente se esta continha os conteúdos essenciais para uma boa aprendizagem também foram ultrapassados. O mesmo em relação ao PA, particularmente no que toca à sua correcção e aplicabilidade, com objectivos concordantes com o nível da turma e exercícios a eles adequados. Para que pudesse realizar um bom trabalho tive que organizar muito bem o meu tempo, saber exactamente em que é que iria trabalhar e não me abstrair dessa linha de trabalho. Tentei manter esta postura durante o ano todo e foi sempre resultando. Por vezes, para uma mais fácil concretização das tarefas, o trabalho foi dividido pelo grupo de estágio, ficando cada um responsável por uma parte. Tal foi evidente na construção do Modelo de Estruturação do Conhecimento (MEC), segundo Vickers (1990) em que inicialmente cada estagiário estruturava o seu, mas no segundo período decidimos dividir o trabalho pelos três, ficando cada um responsável por uma parte. Foi um método eficaz e que não nos sobrecarregou tanto. Mostrou que conseguimos trabalhar em equipa e que conseguimos ser um grupo unido.

4.1.1. Concepção

Para conhecer um pouco mais os meus alunos, ainda que de uma forma muito geral, distribuí na aula de apresentação uma ficha biográfica e posteriormente elaborei uma tabela com a caracterização da turma. Fiquei com uma ideia global, nomeadamente se havia repetentes na turma, se provinham de localidades próxima da escola, como era o seu ambiente familiar e se praticavam alguma modalidade desportiva. Logo na primeira aula percebi quem seriam os alunos problemáticos, através dos seus comportamentos e comentários.

No que respeita à grelha do PAN, UT e PA, para a sua estruturação apoiei-me nos apontamentos de didáctica que tinha dos anos anteriores de formação inicial, baseado em autores como Vickers (1990), Rink (1985) e Siedentop (1998), e em planos de antigos alunos estagiários. Apesar disso, nas reuniões com a Orientadora da FADEUP, Professora Doutora Susana Soares, a sua estruturação foi alterada para conseguir uma mais fácil compreensão para nós, estagiários e por parte de quem lê o documento e, construirmos mais facilmente o mesmo e ganharmos em eficácia da aula. Estas explicações e alterações caíram mais sobre o plano de aula, documento que teríamos que alterar para todas as aulas. Com as sugestões da professora consegui descrever melhor quais os objectivos específicos de cada aula e a própria explicação do exercício tornou-se mais clara, já que, como explico a seguir, se retirou uma das colunas que inicialmente tinha estruturado no meu plano de aula. Isso é bem visível nos planos do primeiro e segundo períodos. Nos meus primeiros planos de aula colocava a explicação do exercício numa coluna e a organização dos alunos e do professor noutra. Através das sugestões da Professora Susana juntei estas duas colunas numa só, pois assim podia ler o exercício de uma forma mais segmentada e simples, sem ter que ir a outro local do plano de aula ver como seria a organização do exercício. A coluna que indicava os conteúdos da aula, no corpo do plano, foi retirada, pois esta não indicava nada de novo, ou seja, como os conteúdos já apareciam no cabeçalho do plano de aula, não faria sentido aparecerem novamente junto da explicação

dos exercícios. Além disso, a supressão desta coluna obrigou-nos a pensar nos exercícios em função, principalmente, dos critérios dos objectivos específicos.

4.1.2. Planeamento

O professor planifica de acordo com as indicações contidas no programa tendo em atenção as condições pessoais, sociais, materiais e locais, a fim de guiar o processo de desenvolvimento dos diferentes domínios da formação dos alunos. Desta forma, no início do ano foi elaborado o PAN e no início de cada semestre as respectivas UT. No que respeita ao primeiro documento, as dificuldades sentidas foram referentes à indicação de um número mínimo e suficiente de aulas para cada modalidade. No primeiro período optei por realizar as aulas de uma modalidade todas seguidas, ou seja, realizei as nove aulas de natação todas seguidas e nove aulas de andebol da mesma maneira. No segundo período, optei por alternar as aulas, numas leccionava atletismo, noutras futebol e noutras ginástica de aparelhos. No terceiro período dei onze aulas de voleibol, todas seguidas. Na minha opinião, iniciar uma modalidade e terminá-la, dando as aulas da UT todas seguidas, é a melhor opção para uma melhor aprendizagem. O seguimento da matéria está presente e as suas exercitações e consolidações também. Contudo, os meus alunos, perto do final da UT, principalmente no primeiro período, estavam a perguntar constantemente quando iríamos dar outra modalidade e o seu nível de empenhamento diminuiu. No segundo período, os alunos não perguntaram quando é que iríamos mudar de matéria e desapareceu o efeito de concentração das aulas porque em todas faziam algo diferente. No terceiro período o entusiasmo apresentado pelos alunos foi diferente. Mostraram-se mais empenhados, talvez por gostarem mais da modalidade tratada no último período, e não perguntaram se iríamos dar outra modalidade. Para eles continuavam mais tempo a exercitar a modalidade de Voleibol. O que aconteceu é que apesar de as aulas no segundo período terem sido mais dinâmicas, com um nível de participação maior por parte dos alunos, a aprendizagem e consolidação da matéria foi mais lenta. O facto de todas as aulas estarem a dar algo de diferente fez com que se esquecessem do que tinha sido dado na aula anterior e qual era o objectivo a cumprir. Concluo que

variando as modalidades ao longo de um período, torna as aulas mais dinâmicas, mas que a aprendizagem é lenta, e que não será a melhor solução a adoptar. Mas temos que nos lembrar que o gosto que os alunos têm pela modalidade é importante, pois o seu empenhamento é distinto.

Já no que se refere à UT, o meu maior problema inicial foi querer transmitir muitos conteúdos num curto espaço de tempo e aulas. Ao aplicar as UT verificava que muitos alunos ficavam atrasados em relação a outros, nem todos aprendiam ao mesmo ritmo ou ao ritmo que eu impunha nas aulas. Devido a este tipo de situações e ainda devido às questões meteorológicas e actividades organizadas na escola, as UTs tiveram que ser alteradas. Não tive nenhuma UT que não fosse modificada. Isso foi mais evidente nas aulas de Ginástica de Solo, em que as minhas expectativas iniciais foram demasiado altas e devido a isso tive que alterar a UT inicial. No final fico com a ideia de que, por vezes, temos as expectativas demasiado altas para a turma que temos à nossa frente e que temos tem que estar prontos para, a qualquer momento, alterar a UT. Por mais vontade que tenhamos de ensinar conteúdos mais complexos, muitos alunos têm dificuldade em adquirir conhecimentos. Obviamente que várias soluções podem ser encontradas e criadas para que o professor consiga delinear e criar algo para os diferentes alunos que têm à sua frente. Uma delas seria a criação de uma UT para cada nível e assim teríamos duas ou três UT para cada modalidade. Não é algo impossível, mas sim trabalhoso. O que iria surgir era um grande número de UT a aplicar e a gestão da aula poderia tornar-se muito difícil. Outra solução pode ser a construção e aplicação dos mesmos exercícios, para toda a turma, mas com objectivos específicos diferentes, consoante o nível apresentado pelos alunos.

Passando para os PA planeei com o sentido de formar alunos desportivamente cultos, competentes e entusiastas, com *fair play*, vontade de aprender, com regras e respeitantes das mesmas, sendo alfabetizados a nível motor. Tentei levar sempre em consideração estes pontos, mas o gosto dos alunos para certas modalidades e a predisposição motora dos mesmos nem sempre era positiva. Ao longo do ano o tempo que demorava a construir um plano de aula modificou, tornando-se mais curto. Inicialmente tinha que pensar

bastante no que iria escrever para construir um plano eficiente e para que outras pessoas pudessem pegar no meu PA e conseguissem perceber e aplicar o que lá estava especificado. Nas primeiras reuniões com a Orientadora da FADEUP esta mostrou-nos como um plano de aula poderia ser construído. Clarificou-nos quanto à construção dos objectivos, lembrou-nos que estes têm que apresentar três componentes, um comportamento esperado, uma situação e um ou dois critérios no máximo, porque se tiver mais pode ser excesso de informação para os alunos, a qual eles dificilmente iriam conseguir traduzir em acção motora. Lembrou-nos também que primeiro pensasse no objectivo específico e só depois no exercício a ser construído. Indicou-nos que a explicação do exercício tem que ser simples e directa, sendo perceptível a qualquer pessoa que pegue e que aplique o plano de aula. Com a sua explicação e correcção os PA tornaram-se mais directos e de fácil entendimento. Além disso, sabendo exactamente o que pretendia que os alunos atingissem nessa aula, os exercícios foram pensados mais rapidamente indo de encontro ao objectivo pretendido. Também o conhecimento da matéria, por parte do professor, ajudou para que tal fosse possível. Conhecendo bem a matéria o professor pensa mais rapidamente o que pretende e a maneira de atingir o objectivo. Quando esse conhecimento não é tão vasto, a procura da matéria em documentos e em livros torna o tempo da construção do PA mais longo. Concluo então afirmando que todo o trabalho de planeamento é facilitado quando se conhecem os conteúdos a tratar e se conhece bem o nível dos alunos. Se temos mais dificuldades temos que nos dedicar ainda mais e procurar a informação em livros, colegas de profissão e outros meios como a internet.

Em cada modalidade sentimos mais ou menos obstáculos, precisamos de mais ou menos de ajuda, temos que fazer mais ou menos pesquisas para a construção dos documentos de planificação. De todos os conteúdos ensinados durante o ano foi no Andebol onde senti mais dificuldades. Senti dificuldades em transmitir os conteúdos, em saber exactamente por onde começar, em que nível a minha turma se encontrava e em diversificar os exercícios. Poderia ter utilizado os apontamentos de didáctica, tal como utilizei noutras modalidades,

mas não o fiz. Para conseguir ter um mínimo de sucesso pedi ajuda ao meu colega de estágio, Alexandre Tamames, que me ia aconselhando, ele particularmente porque era da modalidade e obviamente que me apoiei mais nas suas sugestões. No caso da Natação, foi ao João Carmo que nos ajudou a nós. Nas outras modalidades, principalmente no atletismo e no futebol, quando estes entraves se verificaram, já utilizei os apoios teóricos das didácticas do terceiro e quarto anos. O facto de ser treinadora de ginástica em muito ajudou, pois os PA referentes à modalidade foram construídos rapidamente. Neste capítulo fui eu que ajudei os meus colegas de estágio. Sabia bem o que pretendia que os alunos atingissem e consegui dar os *feedbacks* correctos. Mas, as expectativas, tal como referi anteriormente, estavam demasiado altas. Estava convencida que sendo da modalidade poderia fazer com que os meus alunos evoluíssem mais, mas as dificuldades deles eram tantas, que todas essas expectativas se tornaram em desânimo. Os PA na modalidade Voleibol, também foram construídos rapidamente. Na minha opinião, o gosto que se tem pelas modalidades e a forma de transmissão das mesmas faz diferença no empenhamento aparente com que o professor dá essas aulas. O professor tem que se dedicar de igual maneira ao ensino da modalidade a ser leccionada, mas, na minha opinião, o professor tira mais prazer das aulas em que aborda uma modalidade de que gosta, do que a de que não gosta tanto e isso, inevitavelmente, é sentido pelos alunos. Eu senti esse maior prazer no ensino nas modalidades de ginástica, natação e voleibol.

Os planeamentos são guiões por onde nos orientamos. O plano de aula irá conter todos os objectivos e tarefas a realizar na aula. Tentei sempre criar um plano de aula prático, em que conseguisse prever todos os comportamentos dos alunos, já que conhecia bem a turma. Mas nem sempre antevi todas as variáveis que alteraram e que modificaram o planeado.

4.1.3. Realização

É essencial que um professor seja capaz de se adaptar ao imprevisto e posso afirmar que fui uma dessas professoras. Por vezes não tinha alunos suficientes na aula ou, demorava mais tempo nos exercícios ou, esquecia-me de um ou, na hora decidia fazer uma alteração porque os alunos mostravam

um comportamento diferente daquele que eu previ. Penso que até seja uma característica minha, talvez decorrente da minha exposição enquanto treinadora. Não me prejudicou em nada, pelo contrário, fortaleceu-me pois obrigou-me a pensar na hora em soluções. Nem sempre tomei as decisões mais correctas, particularmente no início do estágio, e muitas vezes a aula não decorreu conforme tinha planeado. Talvez estas situações tenham ocorrido devido à minha pouca experiência na docência, devido aos erros iniciais que a maior parte dos estagiários devem cometer ao longo do seu estágio. Penso que com o passar dos anos e com a prática, estas situações acabem por desaparecer, dado que as senti atenuar ao longo do ano lectivo.

Com a observação retemos, pensamos e modificamos. Depois voltamos a aplicar o planeado, com novas regras, pois as que existiam e estavam a ser aplicadas não deram resultado, e novas situações de aprendizagem, porque o exercício aplicado não correu conforme o que tínhamos planeado, novas situações de organização dos alunos pelo espaço, obtendo maior sucesso na aula e nos exercícios. Esta adequação pode acontecer na própria altura ou numa aula posterior. Após cada aula construí uma reflexão crítica da mesma. Deste modo, pensei sobre distintos aspectos que poderia ter melhorado, mantido ou modificado, como por exemplo a organização dos exercícios, o reforço das rotinas e regras, se as rotinas estavam impostas, se com diferentes organizações o exercício daria um melhor resultado, havendo mais rentabilidade e aplicação dos alunos, se a informação fornecida era suficiente, se não seria demasiada, se os alunos percebiam o que explicava, se utilizar desenhos era melhor do que utilizar demonstrações, etc. Uma dessas situações foi referente aos dois alunos problemáticos, sobre como teria que fazer para não me criarem problemas, para que se aplicassem na aula, se os castigos aplicados resultavam ou não, se a maneira de falar com eles resultava. Por vezes, identificar as causas dos problemas ao nível da gestão da aula, comportamento dos alunos, estruturação do exercício e da minha colocação pelo espaço de aula, foi o mais complicado, pois não sabia muito bem para onde direccionar a minha atenção. Com a ajuda do núcleo de estágio essas dificuldades foram sendo ultrapassadas e o meu “olho clínico” foi sendo

treinado. Os meus colegas de estágio iam falando comigo, expondo as suas ideias e colocando questões sobre o porquê daquele exercício, o porquê daquela organização. Apesar de ter justificações para os meus actos, com este tipo de diálogo fui-me apercebendo de certos pormenores de que não me tinha apercebido até àquele momento, como, por exemplo, ao juntar os dois alunos problemáticos, numa modalidade de que não gostassem, estes não iriam participar e empenhar-se; que não basta dizer a regra uma vez é preciso insistir e repetir até estar bem consolidada; que não era necessário efectuar a chamada no início da aula já que conhecia os alunos e poderia escrever a falta no livro de ponto no final da aula, depois de os alunos irem para o balneário, pois assim aproveitaria mais dois minutos para a minha aula; que por vezes não era necessário juntar os alunos para transmitir a informação. Ao despertar para estes pontos ajudou-me a que, por vezes, no próprio plano de aula, pensasse e escrevesse antecipadamente os grupos que iria constituir, diminuindo o meu tempo na organização e transição entre exercícios, podendo, ao mesmo tempo, controlar o comportamento da turma. Neste momento consigo ver as coisas mais facilmente do que no início do ano.

Tentei sempre ter em mente todos os aspectos anteriormente descritos, tentando fornecer *feedbacks* adequados e perceptíveis para os alunos, mantendo simultaneamente a disciplina. Ao longo do ano sucederam-se várias situações positivas e negativas, o que na minha opinião é normal. O receio de não realizar um bom trabalho no âmbito das tarefas de realização das aulas esteve sempre presente. É na aplicação do planeado que o nosso trabalho se torna visível para os outros. No início ficava receosa com o que iriam pensar do meu trabalho, da minha maneira de ser, estar e falar na aula. De certa maneira achava incómodo ter alguém a observar a minha aula, estava sempre a olhar para essas pessoas, para ver a reacção delas, mas ao longo do primeiro período esses receios desapareceram. Tornou-se hábito estar alguém a observar a minha aula, tal como as críticas que me eram feitas. Inicialmente não conseguia argumentar e justificar tão bem as minhas decisões, pois não me conseguia apoiar em algo concreto como, por exemplo, o comportamento da turma ou de alguns alunos. Alguns dos alunos foram problemáticos ao longo

do ano lectivo. Tentei sempre controlá-los ou arranjar soluções, como marcar faltas no livro de ponto, não permitir a entrada e participação desses alunos na aula, colocar a turma toda a fazer flexões ou abdominais sempre que estes provocavam distúrbios e ter uma maneira mais rude de comunicar com eles, mas não obtive sucesso. Uma das soluções que encontrei, e que foi posta em prática no último período de aulas, foi o acto de ignorar estes alunos, ou seja, tentei não lhes dar tanta importância e esperar que estes me chamassem a atenção pela positiva. Nos períodos anteriores, as atitudes negativas, da minha parte, não resultaram. Por isso, experimentei utilizar o outro lado da moeda. Tentei não os chamar tanto à atenção, colocava-os inicialmente a jogar juntos, mas depois separava-os, voltando mais tarde a juntá-los; quando chegavam à aula começavam pelo aquecimento, não dando tempo para que pudessem realizar algum tipo de distúrbios. Nas aulas em que estes dois alunos estiveram presentes, o tipo de atitude que adoptei deu resultado. Vejo que em certas situações os alunos talvez queiram atenção da nossa parte e ao ignorá-los (explicitamente para eles, mas não para mim), talvez se sintam postos de lado, alguém sem importância e mudam a sua maneira de estar na aula.

4.1.4. Avaliação

Além das reflexões me terem ajudado na realização e aplicação dos planos de aula, nas tomadas de decisão para a construção dos mesmos, também me ajudaram a avaliar as aulas, a avaliar o processo de ensino – aprendizagem e avaliar-me.

Os alunos foram avaliados inicialmente em cada matéria e, posteriormente, no final da leccionação da mesma, verificando se ocorreu evolução. A avaliação é o aspecto em que, no início, mais entraves senti, pois foi difícil observar todos os critérios correctamente, controlando ao mesmo tempo os actos dos alunos, não lhes dando tanta atenção. A dificuldade em construir uma avaliação que fosse adequada aos diferentes níveis dos alunos esteve bem presente. Havendo níveis distintos dentro da turma, os critérios a serem avaliados tinham que ser diferenciados. Esta diferenciação, ocorreu na natação, por exemplo, em que para cada pista eu tinha um nível de prestação diferente, logo, a avaliação teria critérios diferentes. Não podia utilizar os

mesmos critérios do nível de Crol e Costas para a Adaptação ao Meio Aquático, pois o nível de exigência seria superior às habilidades motoras dos alunos e seriam avaliados em algo que não tinha sido exercitado e consolidado nas aulas.

No fim do primeiro período, a minha maneira de avaliar foi algo que realmente me fez pensar. Senti bastantes dificuldades neste aspecto, pois apesar de pensar ter uma boa grelha de avaliação, a dificuldade em observar todos os critérios foi bastante. Inicialmente foi complicado observar todos os alunos, verificando se os critérios eram cumpridos ou não por eles. Acontecia muitas vezes estar a observar e ao mesmo tempo não ter a certeza do que via, ainda que sabendo exactamente qual o critério a ser cumprido. Ainda pensei utilizar a gravação da aula para realizar posteriormente uma avaliação mais aferida, mas tal seria quase incomportável, dado o número de horas despendidas em tão pouco espaço de tempo. Eu tive somente uma turma, se tivesse mais do que uma esta estratégia seria quase impensável. Outra situação que dificultou a avaliação foi o facto de, inicialmente, não andar com a grelha de avaliação, para que os alunos não se apercebessem que estavam a ser avaliados, eu deixava a grelha em cima de uma mesa ou banco, indo depois discretamente escrevendo o que via. No segundo período já andei de papel e caneta na mão e mostrei aos alunos que realmente estava a efectuar a avaliação. Indiquei também datas e o que iria avaliar. Neste primeiro período apercebi-me que os alunos se empenhavam mais e tinham melhor comportamento quando sabiam antecipadamente que estavam sob contexto avaliativo, o meu receio inicial era, pois, infundado. Tendo conseguido este clima de aula, todas as observações efectuadas a cada aluno foram mais precisas e menos demoradas. As melhores observações ocorreram quando os alunos sabiam que estavam a ser avaliados durante a própria avaliação, quando eu percorria o espaço com a grelha da avaliação final, na minha posse. Inicialmente, eu dava a informação relativa aos critérios que estavam a ser avaliados durante a própria avaliação o que fazia com que me perdesse na observação. Basicamente não conseguia fazer duas coisas ao mesmo tempo. Depois ultrapassei esta dificuldade. Por exemplo, na avaliação da Ginástica, no

início de cada elemento mencionava o que iria observar e o que pretendia que cada aluno fizesse correctamente. Havendo níveis e critérios diferentes na turma, indiquei também qual o critério a ser avaliado para os alunos de nível mais baixo.

A grande diferença que aponto entre a prática pedagógica da faculdade e o estágio é que, no estágio, somos nós, sozinhos, que avaliávamos a turma, que decidimos como construir a avaliação, que justificamos a nota aos discentes. Nas didácticas este trabalho era realizado em conjunto, com o nosso grupo, com mais cabeças a pensar, mais ideias, mais sugestões, mais olhos a observar e a apontar se os alunos cumpriam ou não os requisitos da avaliação.

4.2. Área 2 – Participação na escola

No que se refere a esta área participei de forma cooperante e responsável na realização das actividades propostas pelo grupo de Educação Física. Inicialmente pensava que só iria participar na escola cooperando com as actividades extra curriculares, mas estava enganada. A Professora Cooperante sugeriu que nos envolvêssemos com um dos clubes que a escola tinha para oferecer à comunidade estudantil. Não iríamos poder ser professores responsáveis pelos clubes, na medida em que somos professores estagiários, mas funcionaríamos como tal, tutelados por um colega da escola. Desta forma iríamos participar mais activamente na escola, conseguiríamos mostrar à escola o nosso valor e os nossos conhecimentos. Comecei com o clube de dança e posteriormente com o clube de Ginástica Acrobática. Ambos tiveram um início atribulado, no sentido de que eram poucos os alunos a participarem e a irem aos treinos. Por vezes não aparecia nenhum aluno. Por esse motivo, os dois clubes acabaram por encerrar, pois não valia a pena apostar em algo que não promovia a adesão e o interesse dos alunos. O projecto do Clube de Dança foi criado por mim. A sua construção demorou algum tempo, pois, como era um documento a ser entregue à escola, queria que este estivesse bem estruturado, bem escrito, indo de encontro ao que era pretendido. Para isso, pedi apoio ao professor responsável pelo clube, que me mencionou os tópicos que eu iria desenvolver. No final fiquei orgulhosa do pequeno manuscrito, que foi posteriormente apreciado pelo director da escola. Já para o Clube de Ginástica Acrobática não foi necessário estruturar nenhum documento, pois a professora responsável já o tinha efectuado e submetido à aprovação do director da escola. De entre os vários clubes da escola, o clube de Ténis de Mesa, no qual estive envolvido o meu colega de estágio Alexandre Tamames, teve bastante sucesso. Como tal, dado o insucesso dos clubes de Dança e Acrobática decidimos que eu e o João Carmo iríamos apoiar o clube de Ténis de Mesa. Para isso, todas as semanas ia um dos elementos do grupo para o referido clube. Lá, apenas supervisionávamos os alunos, enquanto estes jogavam durante a hora definida para a actividade.

Como sucede com a leccionação das aulas, esta área teve que ser planeada, pensada, realizada e no final avaliada. Portanto, para cada clube e actividade extra-curricular foi construído um documento com as informações essenciais para a sua concretização. A actividade foi posteriormente apreciada, tanto positiva como negativamente.

As actividades extra-curriculares propostas para o ano lectivo 2009/2010 foram:

1º Período

- *Workshop* Ténis de mesa: 26 Outubro 2009;
- Magusto e Jogos Tradicionais: 11 Novembro 2009;
- Corta-Mato: 18 Dezembro 2009;

2º Período

- Torneio de Voleibol (duplas românticas): 12 Fevereiro 2010;
- *Street Basket* (3x3): data a definir;
- *Workshop* Artes Marciais: 17 Março 2010;

3º Período

- Actividades ao Ar-livre (Póvoa de Lanhoso): 22 e 23 Abril 2010;
- Dia da Natação: 4 de Maio 2010;
- *Street Surfing*: 19 de Maio 2010;
- Actividade surpresa: data a definir.

Dentro das actividades propostas, algumas não foram cumpridas ou as datas foram alteradas como foi o caso do *Workshop* de Ténis de Mesa e o *Street Basket* (não foram realizados). O *Workshop* de Artes Marciais decorreu no dia 20 de Maio, e não a 17 de Março, como se tinha proposto inicialmente, pois o núcleo de estágio e a professora cooperante queriam dar uma maior visibilidade ao seu trabalho. Então aproveitaram-se as comemorações do dia da escola para mostrar o nosso trabalho.

Muitas actividades foram sendo desenvolvidas ao longo do ano em pareceria com alguns dos professores da área disciplinar de EF. Obviamente,

para cada uma destas actividades houve dinamizadores, mas o que pude observar é que nem sempre se seguiu o planeado. Por vezes, os organizadores não estavam prontos para a actividade, deixando muito do trabalho para outros professores ou mesmo para acabar no próprio dia. No Magusto e Jogos Tradicionais a rotação das equipas foi alterada. No Corta-Mato as funções de cada professor e a maneira de anotação da chegada de cada aluno, em cada escalão, foram modificadas. Nas Duplas Românticas, os cartazes e os papéis necessários para a chamada de cada equipa foram impressos no próprio dia e afixados minutos antes da chegada das equipas. Mesmo o Workshop organizado por nós sofreu alterações ao nível da ordem e estruturação das actividades, pois houve grupos que chegaram atrasados o que levou a esta alteração de última hora. Ao longo do ano várias actividades foram organizadas pela área disciplinar de Educação Física. Estas foram fundamentais para aprender basicamente o que não fazer, ou seja, foram mais as coisas negativas do que positivas presentes. Foi óptimo para tirar conclusões sobre organização, planeamento e gestão de uma actividade, tanto na escola como fora dela. Com estas observações tentamos não cometer os mesmos erros na actividade organizada por nós. Colocamos cartazes antecipadamente com a ordem e hora de cada actividade presente no *workshop*, informando os alunos do que iria decorrer nessa tarde, podendo assim organizar o seu dia. Todos os folhetos informativos sobre os valores e quais seriam os balneários para os alunos e grupos convidados foram impressos no dia anterior, para que no dia da actividade a funcionária gerisse de melhor maneira os balneários. Um mapa da colocação do material no ginásio grande foi estruturado antecipadamente, para que todos os que estivessem a ajudar soubessem a disposição do mesmo. Todas estas observações estão especificadas nos relatórios individuais de cada actividade, que se encontram no meu portfólio.

Desde o Corta-Mato até as duplas românticas, do Magusto ao dia da escola muito foi feito. Aprendi pela positiva e pela negativa. Mas algo que realmente me deu satisfação e trabalho foi a criação e a transmissão de um esquema de dança às turmas do núcleo de estágio. Esta actividade foi

pensada e desenvolvida no âmbito do dia da escola, com a proposta desta ser apresentada à comunidade escolar. Senti-me contente, pois mostrei ser capaz de construir um esquema de dança, mesmo não sendo a minha especialidade. O facto de ter sido atleta de ginástica acrobática e actualmente treinadora ajudou-me para que pudesse criar um esquema com movimentos simples, fluidos e de fácil aprendizagem por parte dos alunos. Contudo, por vezes os mesmos não se mostraram tão predispostos a aprenderem o esquema, principalmente os rapazes. Muitos dos seus comentários eram relacionados com o que as outras pessoas iriam pensar deles. Mesmo tentando levá-los a ultrapassar o preconceito cultural referente à prática da dança pelos rapazes, a maioria recusou-se a dançar. Por outro lado, tive alunos que realmente quiseram aprender a coreografia, mesmo tendo dificuldades ao nível da coordenação. Não desistiram e tentaram sempre dar o seu melhor, mostrando que eram capazes de dançar.

Para compreender o trabalho da Directora de Turma (DT) fui a todas as reuniões organizadas pela mesma, durante as quais tirei apontamentos relativos a aspectos legais e organizativos. Além disso, tive com ela uma pequena conversa individual e particular, realizada dia 20 de Novembro, onde foram colocadas questões pensadas e estruturadas antecipadamente, obtendo assim informações bastante úteis sobre como era efectuada a comunicação com os Encarregados de Educação (EE) e com os restantes professores da turma, tratamento das faltas e organização das reuniões. Também recolhi todo o tipo de documentação disponibilizada pela escola para um melhor trabalho do DT, estando esta online e em papel, na sala dos DT. No final, efectuei um pequeno documento referente ao trabalho da DT que me permitiu consolidar os aspectos relativos à direcção de turma. Em termos avaliativos, posso dizer que a DT da minha turma era dedicada. Por vezes ia às minhas aulas para ver o comportamento que os alunos estavam a adoptar na aula, já que a turma, nas outras disciplinas, apresentava problemas nesse aspecto. Estava constantemente em contacto com os EE dos alunos com problemas e faltas disciplinares, comunicando alguns desacatos que estes alunos tivessem

provocado dentro da sala de aula. Este documento pode ser encontrado no meu portfólio.

A área dois foi uma área em que me deu gosto trabalhar, pois estive mais perto dos alunos, o núcleo de estágio conseguiu mostrar ser capaz de trabalhar em equipa e estar à altura dos desafios propostos e criados. Apesar de todo o esforço, discussões e problemas envolvidos, a boa relação existente com os restantes professores e a boa relação vivida dentro do núcleo, ajudou, em muito, para uma boa pareceria entre ambas as partes e para solução de todos os entraves surgidos antes e durante as actividades.

4.3. Área 3 – Relação com a comunidade

A relação entre a escola e a comunidade é fundamental e deve ser encarada como algo benéfico para ambas as partes. Deste modo, é essencial promover acções conjuntas entre as duas.

De acordo com o Documento *Normas Orientadoras do Estágio Profissional*, desta área faz parte uma caracterização do meio em que se insere a escola, nomeadamente no que toca ao associativismo desportivo e no meio cultural e ambiental. Para saber um pouco mais sobre estes pontos fui ao website da escola e retirei toda a informação disponível (<http://www.esaherculano.com/>). Além disso, falei com a minha PC, já que esta se encontra colocada na escola há bastantes anos. Participando nas reuniões de departamento e de área disciplinar percebi como é que a escola se constituía e se caracterizava. Nessas reuniões fui tirando apontamentos e fui-me apercebendo de aspectos que não constavam no site da escola e para os quais a minha PC já me tinha chamado a atenção.

As reuniões de Departamento e de Área Disciplinar eram particularmente morosas e, por exemplo, às vezes era necessário marcar uma nova reunião para se decidir como funcionariam os clubes de Ginástica Acrobática, Natação, Voleibol, Ténis de Mesa e Dança e quais seriam as actividades e respectivas datas. Ao fazer uma visita pela escola pude observar as infra-estruturas da mesma, conhecendo assim os espaços em que habitualmente iria leccionar as minhas aulas ou nos quais passaria a maior parte do meu tempo, como o ginásio grande da escola, local de leccionação das aulas de EF, a sala dos professores, onde poderíamos encontrar toda a informação afixada sobre reuniões e ir buscar o livro de ponto da turma, e o bar, onde iríamos buscar os nosso lanches do meio da manhã e tarde e conviver com muitos professores e alunos. No documento *Normas Orientadoras do Estágio Profissional* está também incluído o conhecimento das potencialidades da comunidade e da escola, visando a promoção de actividades com relevância para os alunos, úteis para a vida escolar e fora dela. Em relação ao mencionado, o núcleo de estágio, em reunião com a PC Rosa Ferreira (“Jó”), decidiu no primeiro período o que pretendia apresentar à

comunidade estudantil, ou seja, o *Workshop* de “Artes Marciais”. O núcleo pretendeu apostar em algo forte para os alunos e não para os EE. Toda a documentação necessária para a realização do *workshop*, como seja o pedido de autorização ao director da escola, os pedidos de patrocínios de t-shirts para distribuição entre os alunos participantes à junta de freguesia foi preparada atempadamente. A actividade foi estruturada no início do segundo período, já que a data prevista para a sua realização era o dia 17 de Março. Contudo, esta data foi alterada para o dia 20 de Maio, dia da escola. Um dia em que a actividade, na nossa opinião, iria ter muito mais impacto na comunidade escolar e seríamos mais reconhecidos e apreciados no nosso trabalho.

Não nos podemos descurar da relação entre professores e funcionários. Estes fazem parte da comunidade escolar e o bom ambiente entre todos os intervenientes é essencial. Quanto a este aspecto nunca senti dificuldades. A minha personalidade, a minha maneira de estar, nunca me impediu de ter diálogos saudáveis com os professores do gabinete, tal como com os funcionários da escola, nunca me sentindo desconfortável entre eles. Obviamente que surgiram pequenos desacatos, não estando todos os dias com um sorriso na cara, mas o ambiente vivido na escola, na sala de EF foi sempre saudável e animado. O ambiente era de tal maneira saudável entre o núcleo de estágio, a Jó e alguns professores de EF, como o Carlos e o Bruno, que de vez em quando íamos almoçar, lanchar e tomar um café todos juntos. Pelo facto de ser o único elemento do sexo feminino do núcleo de estágio, todos brincavam comigo.

4.4. Área 4 – Desenvolvimento Profissional

Esta a última área a abordar diz respeito às actividades e vivências importantes na construção da competência profissional, numa perspectiva do seu desenvolvimento ao longo da vida profissional, promovendo o sentido de pertença e identidade profissional, a colaboração e a abertura à inovação.

Ao longo da minha formação académica juntei um vasto leque de conhecimentos que me ajudaram a tornar na pessoa que sou hoje. No entanto, o desenvolvimento profissional é algo que não termina, nem deve terminar, com a Faculdade. Está em constante crescimento. Como profissional tentei sempre aprender à medida que surgiram oportunidades e situações, dentro e fora da aula. Durante o estágio profissional aprendi muito, tanto ao nível da construção das aulas, como ao nível da comunicação com os alunos, ambos fazendo parte das minhas expectativas para o estágio profissional. Reconheço que sozinha não seria capaz. O conhecimento da minha professora Cooperante e dos restantes professores da escola, relativamente à realidade da mesma, tal como o conhecimento teórico e prático dos meus colegas de estágio, fez com que, aos poucos, pudesse aprender algo de novo e útil para as minhas aulas.

As reflexões foram um meio essencial para esta minha pequena evolução. O RFEP resulta do culminar de um trabalho realizado, pensado e estruturado. Inicialmente tinha pensado em escrever um pequeno diário, referindo alguns pontos importantes que aconteceram durante a semana. Tal aconteceu até meio do segundo período. A partir daí, o cansaço face ao trabalho redobrado torna difícil levar até ao fim este projecto pessoal.

Incluído no RFEP construí, com apoio bibliográfico, um ensaio (confr. pp. 37) e um estudo (confr. pp. 47). Logo no primeiro período sabia o que pretendia investigar. Com a ajuda da Professora Doutora Susana Soares, nomeadamente sobre o que deveria constar em cada trabalho, os temas foram definidos logo na altura da construção do PFI, constando no mesmo os projectos do ensaio e do estudo. No segundo período defini o que tinha que pesquisar para cada um dos trabalhos. Para tal, construí um plano de estudo indicando os temas a pesquisar. Decidi começar pelo estudo, pois seria o mais

demorado e exigiria mais do meu tempo. Recolhi a informação e iniciei a construção do questionário. Após a sua aplicação a seis alunos, com o propósito de verificar se este estava perceptível, apliquei-o a cento e vinte e três alunos do ensino secundário, da escola Secundária Alexandre Herculano. A construção dos questionários foi fácil. Apoiei-me em questionários já definidos e retirei ideias. Posteriormente, analisei-os e construí gráficos onde indiquei todos os valores obtidos. Mas o mais difícil foi a redacção do texto. O facto de ter dificuldades na sintaxe, na construção de textos com linguagem científica, de fácil leitura e compreensão, de expor ideias e pensamentos, fez com que, para mim, a dificuldade da sua estruturação fosse acrescida. Ver um texto ser riscado e corrigido muitas vezes fez com que o meu ânimo e a minha vontade de trabalhar diminuíssem. Houve alturas em que não quis saber nada do estudo e ensaio, indo-me abaixo várias vezes, colocando um pouco de parte todo o trabalho, sentindo-me inútil e incapaz. Apesar de ter estado sempre ciente das minhas dificuldades, custava ver que não era boa numa área ou em algo e estar constantemente a ser lembrada disso. Contudo, ambos os trabalhos tinham que ser feitos e aprendi muito com a sua construção. Eram os meus trabalhos e estes iriam ter um grande cariz avaliativo. Ao longo da faculdade todos os trabalhos efectuados foram em grupo e em todos eles o trabalho era dividido. As correcções que eram efectuadas eram em conjunto, nunca houve correcção de um para um, como houve nestes dois trabalhos. Todos esses documentos deram-me uma base para que conseguisse chegar a esta etapa e conseguisse construir facilmente um trabalho. A maior diferença sentida em relação aos anos anteriores de formação inicial foi que toda a documentação foi pesquisada por mim e todas as correcções foram efectuadas antes da entrega do trabalho final. Em todas essas reuniões, em que a Professora Susana Soares me corrigia os documentos, aprendia um pouco mais. Aprendi a ver a perspectiva do leitor, nomeadamente o que ele poderia pensar face ao que estava a ler, as questões que me poderiam colocar ao ler o texto e a diferença da escrita corrente e da escrita de cariz mais técnico ou mais científico. Principalmente, aprendi que, neste tipo de trabalhos, escrever

os pormenores é essencial para que toda a informação seja clara e se consiga perceber o tema que está a ser tratado.

Ao realizar o ensaio e o estudo o meu conhecimento aumentou. Foram mais dois temas em que pude explorar e juntar mais informação à que já tinha, construindo um pouco mais do meu saber. O facto de ter que procurar referências bibliográficas e ler os artigos, as teses de mestrado e monografias, aumentou um pouco mais o meu nível de conhecimento. A construção do estudo serviu para tirar dúvidas e responder a questões iniciais, nomeadamente no que se refere as minhas expectativas iniciais relativas ao estágio. Medos e receios que também foram desaparecendo ao longo das aulas e convívio com a minha turma.

Sempre vi o professor como alguém importante e com um grande nível de conhecimento. Os meus professores preferidos foram aqueles que gostavam de ensinar, que mostravam que gostavam da profissão que tinham, que se importavam com os alunos e tinham um bom nível de relacionamento com eles. Lembro-me o nome de todos esses professores que me marcaram. Tendo-os como modelo, sempre quis ser uma professora presente, que se dava bem com os alunos, conseguia brincar, mas manter ordem ao mesmo tempo. Uma professora de que não se esquecessem, que os marcasse positivamente. Penso que consegui obter todos esses resultados. Isso foi perceptível, por exemplo, quando estava no bar e os alunos, tanto da minha turma, como da turma do João Carmo e do Tamames, vinham ter comigo e falavam um pouco comigo, quando perguntavam o que iríamos dar na próxima aula, quando pediam para fazer aula com eles, quando estavam à espera do reboçado no final da avaliação teórica, quando participaram no *workshop* organizado pelo nosso grupo de estágio, na dança, quando me aplaudiram e chamaram pelo meu nome antes, durante e no final da apresentação do esquema do grupo académico *Flyers*, do qual faço parte, e quando alguns elementos da minha turma, juntamente com alguns familiares, foram-me ver no cortejo académico. O estágio foi ótimo para perceber se este tipo de relacionamento funcionava com os alunos e se conseguia manter a distância professor/aluno. Consegui ver que um professor consegue ser amigo do aluno,

ajudá-lo, apoiá-lo, ser uma referência e exemplo, e ao mesmo tempo mostrar respeito e obediência às regras.

O estágio permitiu perceber que os professores têm em mãos uma difícil tarefa, ensinar. Não é fácil quando temos diferentes alunos à nossa frente, com diferentes características, gostos e personalidades. Há uns mais esforçados, uns mais preguiçosos, uns com atestado médico, outros que são presença assídua nas aulas. O professor ao trabalhar com diferentes alunos tem que adaptar todo o trabalho à turma, a todos os alunos que tem à sua frente, e permitir que cada um deste, tenha um ensino com qualidade. Esta tarefa não é, e não foi, fácil para mim. Eu tive este tipo de alunos. Alunos que eram bons a nível motor, mas que não respeitavam as regras impostas por mim. Alunos que apresentavam dificuldades a nível motor e que eu estimulava, mas que, mesmo assim, mantinham as dificuldades e não conseguiam evoluir. Alunos que choraram por eu querer apostar neles, tentando ajudá-los. Na minha opinião fiquei com a concepção que um professor tem que estar bem presente na aula, seguindo os seus direitos e deveres, não sendo somente mais um professor, mas sim o verdadeiro Professor.

É de recordar que no início do ano, logo nas reuniões iniciais, não sabíamos concretamente a que é que cada documento se referia e o que é que cada área representava. Foi com as explicações por parte da Orientadora da FADEUP e a insistência da leitura das Normas Orientadoras do Estágio que as ideias foram ficando mais claras e precisas. A sua ajuda foi fundamental. Esta acompanhou o processamento de cada trabalho. Deu ideias, corrigiu, riscou, alterou e colocou-me a pensar. Não se limitava a corrigir, levava-me a perceber o porquê da alteração. Esteve sempre presente e disponível, nunca dizendo não a um pedido de ajuda. Posso afirmar que sem ela ambos os trabalhos não teriam tido metade do valor que têm. Eram simplesmente mais dois trabalhos que teríamos que fazer para a faculdade.

5. “Abordagem Tardia da Ginástica Acrobática na escola”

5.1. Introdução

O meu ensaio centra-se na problemática da primeira abordagem das aulas de Ginástica (GAcro) nas aulas de Educação Física (EF). A modalidade está inserida no Programa Nacional de Educação Física, a partir do 3º ciclo. Ao analisar os programas nacionais, verifica-se que a Ginástica Artística (GA) insere-se no 1º ciclo, recebendo uma carga significativa do 3º ao 8º anos de escolaridade, já que esse é um período propício para obter níveis elevados de desempenho e de aprendizagens das habilidades (Programa Educação Física Ensino Básico 3º ciclo, 2001). Somente no 2º ciclo se insere a Ginástica de Solo e Aparelhos, num nível elementar, prolongando-se até ao 12º ano de escolaridade. No que se refere à GAcro esta é abordada pela primeira vez somente no 3º ciclo, também num nível elementar.

O 1º ciclo representa para muitas crianças o primeiro meio socializador, que lhes proporciona aprendizagens muito para além das funcionais ou socialmente consideradas mais relevantes (Carvalho & Neves, 2007). Neste ciclo de escolaridade o programa estruturado articula 8 blocos, sendo eles a Perícia e Manipulação (realização de acções motoras básicas com aparelhos portáteis, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento ou combinação de movimentos), Deslocamentos e Equilíbrios (realização de acções motoras básicas de deslocamento, no solo e em aparelhos, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento ou combinação de movimentos), Ginástica (realização de habilidades gímnicas básicas em esquemas ou sequencias no solo e em aparelhos, encadeando e ou combinando as acções com fluidez e harmonia de movimentos), Jogos, Patinagem, Actividades Rítmicas Expressivas (Dança) e Percursos na Natureza (Departamento Ensino Básico, 2004). Nestas idades os alunos precisam de andar, correr, rodar, saltar e trepar (Lorenzini, 2005). Matérias essenciais e fundamentais para o desenvolvimento global do aluno e para o enquadramento sócio-cultural das Actividades Físicas Desportivas na nossa sociedade (Carvalho & Neves, 2007).

A Ginástica é uma modalidade multi-disciplinar, apresentando variedade de situações e de formas, contribuindo assim para a formação multilateral do

jovem (Amaral, 2001). Apresenta elementos de base tais como equilíbrio, flexibilidade, agilidade, rapidez, força, resistência, coordenação, precisão, reacção e ritmo (Bento, 1987), desenvolvendo, assim, capacidades condicionais e coordenativas. As actividades gímnicas como os saltos, equilíbrios, deslocamentos, passos e voltas são actividades que requerem uma componente de coordenação, força e flexibilidade (Estapé et al., 1999). Conclui-se que é fundamental a sua abordagem o mais cedo possível. Inclusivamente, existem clubes que abordam estas características desde tenra idade. Por vezes as crianças iniciam o seu percurso desportivo na área da ginástica, aos três anos de idade. Obviamente que esta abordagem cinge-se bastante às capacidades condicionais e coordenativas, mas é o trabalho realizado nestas capacidades que fornecem as bases para uma mais rápida e melhor aprendizagem das diversas especialidades da ginástica. A idade que usualmente as crianças iniciam a especialização da prática desportiva, em clubes, na GA é aos seis anos de idade e na GAcro é aos 8 anos de idade. Idades que não são as mesmas apresentadas pelo Programa de Educação Física. A tardia iniciação desportiva das crianças na escola, nomeadamente no 5º ano de escolaridade, nos casos em que não há aulas de EF no 1º ciclo, é um factor que dificulta a aprendizagem da modalidade (Corte-Real, 1989; Amaral, 2001). Também o número de aulas destinadas à Ginástica e o tempo de aula são insuficientes para que haja aprendizagem de um número mínimo de elementos gímnicos (Amaral, 2001).

Tal como a Ginástica em geral, a GAcro é caracterizada por elementos de equilíbrio, voltas e saltos (Polo & Pedraz, 1999). Os autores afirmam também que a GAcro trabalha as questões relacionadas com a postura, orientação espacial, movimento, percepção estática e dinâmica e percepção intracorporal e extracorporal. A sua diferença cinge-se no facto de estas características serem abordadas sob a forma de par/grupos. Enquanto a competição da GA é individual e com diversos aparelhos, a GAcro não tem aparelhos na sua competição e é avaliada pelo conjunto de elementos executados por dois, três ou quatro atletas. Duas modalidades distintas, mas que provêm da mesma base e que apresentam elementos de solo idênticos.

5.2. Desenvolvimento do Problema

Durante os ensinamentos básicos, pretende-se que os alunos adquiram “competências em diferentes domínios e matérias próprias da Educação Física, num claro sinal de ampliação das experiências vividas (...)” (Competências Essenciais - Currículo Nacional de Ensino Básico, 2001). Além do referido anteriormente, em todas as modalidades abordadas na EF concorrem “actividades de superação e aperfeiçoamento pessoal e actividades de demonstração de competências individuais e em grupo [por exemplo (...) exploração do movimento a pares e em grupo na Dança, os esquemas em grupo na Ginástica.]” (Competências Essenciais - Currículo Nacional de Ensino Básico, 2001). É também referido no Currículo Nacional do Ensino Básico a promoção do relacionamento interpessoal e de grupo, como a cooperação efectiva entre alunos.

No 5º e 6º ano de escolaridade o objectivo proposto no Programa Nacional de Educação Física, do Ensino Básico 2º ciclo, para a área da ginástica é que o aluno seja capaz de “compor e realizar destrezas elementares de solo, aparelhos e mini -trampolim, em esquemas individuais e ou de grupo, aplicando os critérios de correcção técnica e expressão, e apreciando os esquemas de acordo com esses critérios”. No Programa de Educação Física para o Ensino Básico 3º ciclo pretende-se que os alunos sejam “capazes de compor, realizar e analisar as destrezas elementares de acrobacia, dos saltos, do solo e de outros aparelhos, em esquemas individuais e/ou de grupo, aplicando só critérios de correcção técnica, expressão e combinação, e apreciando os esquemas de acordo com esses critérios”. No Programa de Educação Física para o 10º, 11º e 12º ano, dos Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos, na modalidade de Ginástica, pretende-se que os alunos sejam capazes de “Compor, realizar e analisar esquemas individuais e em grupo da Ginástica (Acrobática, Solo, Aparelhos ou Rítmica), aplicando os critérios de correcção técnica, expressão e combinação das destrezas, e apreciando os esquemas de acordo com esses critérios”. Como se pode verificar pouco ou nada difere de ano para ano. Os critérios são praticamente os mesmos desde o 5º até ao 12º ano de escolaridade. O que se

insere de novo é GAcro no 7º ano de escolaridade. Se somente esta modalidade é incluída coloco a questão do porquê desta aparecer tão tarde no Programa de Educação Física. As características base abordadas no 1º ciclo são as mesmas para a GAcro, logo, na minha opinião, esta modalidade poderia ser perfeitamente abordada no primeiro ano do 2º ciclo do Ensino Básico, já que as bases necessárias para a sua concretização foram adquiridas no 1º ciclo.

No que respeita às figuras apresentadas e propostas desde o 7º até ao 12º ano de escolaridade, todas elas são de fácil realização. Se as capacidades condicionais e coordenativas tiverem sido exercitadas no 1º ciclo, as figuras não vão apresentar obstáculos devido ao seu baixo nível de exigência. Os elementos apresentam uma dificuldade elementar, o que ajuda os alunos a obterem sucesso mais facilmente. Como as figuras são obrigatoriamente executadas em conjunto podem sempre ser adaptadas e introduzir-se mais alunos a executarem a figura. Neste tipo de situações, a característica base da Ginástica pode ser aprofundada e trabalhada, ocorrendo inclusive uma maior participação por parte dos alunos e incremento do gosto dos mesmos pela modalidade. Podemos conquistar os alunos para anos futuros. Situações de equilíbrio e orientação espacial podem ser trabalhadas com um ou mais parceiros diferindo nas figuras escolhidas. Os jogos tornam-se um meio fundamental para que tal possa ser explorado. Pedir aos alunos que formem a imagem de um objecto com o corpo é um dos exemplos desta abordagem. A GAcro permite um variadíssimo leque de escolhas, basta por em prática a imaginação de cada professor e a criatividade do aluno. O facto de o aluno se encontrar em decúbito ventral ou dorsal, de cabeça para baixo ou de cabeça para cima faz com que fique desorientado e por vezes não distinga a esquerda da direita, o em cima do em baixo. Ter noção de equilíbrio – desequilíbrio. Os órgãos de equilíbrio, situados no ouvido interno, são assim estimulados. Os argumentos apresentados parecem poder justificar uma primeira abordagem precoce da GAcro no 5º ano em vez do 7º ano de escolaridade.

O trabalho em grupo apresenta vantagens pedagógicas. Entre elas encontramos a facilidade das aprendizagens motoras, a necessidade de pouco

material, o aumento da motivação, o desenvolvimento dos valores cooperativos e aumento da criatividade (Polo & Pedraz, 1999). Este tipo de trabalho é encontrado facilmente na GAcro, já que a própria modalidade assim o exige. Mais uma vez coloca-se a questão do porquê da abordagem desta modalidade ser somente efectuada no 7º ano de escolaridade, se esta permite abordar facilmente as capacidades condicionais e coordenativas, não necessitando de muito material didáctico e de apoio, ao contrário do que sucede com a modalidade de GA ou mesmo da Ginástica Rítmica (fig.1).

Vantagens Pedagógicas do Trabalho em Grupo na Acrobática				
Facilidades de Aprendizagens Motoras		Aumento da Criatividade		Desenvolvimento dos Valores de Cooperação
Necessidade de poucos materiais de segurança ou impulsão.		Novas respostas corporais		Educação Física para a Paz
Superação da incapacidade individual; Plasticidade Corporal.		Soluções Corporais e Problemas Técnicos		Presença Física + Contacto Corporal + Acordo verbal + Ajuda Física
Motivação e participação conjunta; Presença Comunicativa		Encadeamentos e Composições		Atenção à diversificação

Fig. 1 – Vantagens pedagógicas do Trabalho em Grupo da Acrobática (adaptado de Polo & Pedraz, 1999).

De acordo com Gutiérrez (2007) ao olharmos para as coisas que os alunos mais gostam nas aulas de EF verificamos que as duas coisas que eles gostam mais são praticar desportos de equipa, jogos e actividades variadas. As duas primeiras coisas que menos gostam são correr, as indicações do professor e trabalhos escritos. Em sexto lugar aparece a coreografia, a aeróbica e expressão corporal. Em décimo terceiro aparece a realização de exercícios de desportos individuais. Ao observarmos os dados fornecidos pelo autor e pelo que referi anteriormente sobre o trabalho em grupo, porque a

própria modalidade assim o exige, o trabalho a ser realizado na modalidade de GAcro é bastante lúdico, onde os jogos podem ser perfeitamente utilizados. É uma modalidade individual, mas a essência do trabalho de grupo e o espírito de equipa estão bem presentes. Enquanto na GA o que conta é o trabalho individual, na GAcro se um dos elementos do grupo falha, todo o grupo falha, pois a figura a ser executada fica incompleta. Posso afirmar que a GAcro é talvez o desporto individual mais colectivo que existe. Por nesse aspecto ser diferente de todos os desportos individuais e por ter este ter impacto ao nível de trabalho de grupo, a sua abordagem deveria se iniciar no 5º ano de escolaridade, mantendo-se até ao 12º ano. Além disso, poderia ser utilizado para unir a turma e permitir que a turma se conheça melhor.

Ambas as ginásticas abordam e trabalham com o corpo e o movimento. A EF e a GA e a GAcro ajudam o aluno a integrar e explorar a cultura corporal do movimento (Betti & Zuliani, 2002). Os mesmos autores afirmam que esta integração e exploração são um processo a longo prazo, em que as modalidades devem levar o aluno a descobrir os motivos e sentidos na prática corporal, disciplinando a sua vontade e emoção para a prática e apreciação do corpo em movimento. Ao compararmos todas as especialidades da Ginástica, a GAcro é aquela em que este ponto pode ser explorado de maneira diferente. Ou seja, enquanto as outras especialidades utilizam materiais, como a trave, o plinto, mini - trampolim, bolas, cordas e arco, na GAcro utiliza-se o corpo humano como material. Ao realizarem-se figuras com duas, três, quatro, cinco ou mais pessoas, o contacto com o corpo, a exploração do corpo, o toque, a proximidade será maior do que a que existe nas outras especialidades.

Levando esta questão do corpo, do toque, para alunos do 7º ano de escolaridade, que estão a entrar na fase da adolescência, torna-se complicada esta exploração corporal. Na entrada da adolescência o corpo sofre processos de maturação, a vergonha começa a surgir, e, por vezes, dar a mão entre rapazes e raparigas torna-se difícil. Se introduzimos uma modalidade que precisa tanto do toque, do contacto física, da colocação das mãos e pés em locais como o tronco, as coxas e abdómen, na entrada da adolescência, em crianças com 12/13 anos de idade e que estão a estudar no 7º ano de

escolaridade, a recepção por parte dos alunos pode ser negativa. Como não estão habituados podem recusar-se a realizar as figuras. Obviamente que o professor vai ter que encontrar soluções para a aprendizagem não ficar condicionada. Uma das soluções para que situações como esta possam ser evitadas, é a actividades que envolvam a exploração do corpo iniciar no 1º ciclo do Ensino Básico, e ser explorado posteriormente mais especificamente, através da modalidade de GAcro, no 5º ano de escolaridade.

5.3. Conclusões

Devido à facilidade de execução das figuras propostas na GAcro, já que estas são de nível elementar, os alunos conseguem obter facilmente sucesso, vivenciando uma prática da ginástica com êxito e quase sem riscos. Muito da estética da modalidade cativa os alunos para a sua prática e participação activa nas aulas. Todos são importantes para que as figuras sejam executadas com sucesso. Todos têm um papel importante e todos desempenham mais do que uma função, onde não é necessário ser grande ginasta para conseguir realizar um exercício de grupo, onde a diferença de corpos até é uma vantagem, sendo o seu maior trunfo no contexto escolar.

Ao longo do documento foi evidenciado que a GAcro consegue trabalhar as capacidades coordenativas e condicionais tão bem como a GA. Talvez até mais sob uma forma mais lúdica, o que poderá cativar ainda mais os alunos para a prática da Ginástica, abarcando variadas experiências corporais, não a achando enfadonha. Assim, na minha opinião, a modalidade de acrobática poderia estar presente desde o 5º ano, nem que seja uma forma alternativa de abordar a ginástica. Uma forma mais divertida, diferente da habitual, já que se conseguem abordar os mesmos elementos base da ginástica, conseguem-se níveis elevados de participação e de sucesso dos alunos nas aulas, onde existe o trabalho de grupo e a ajuda do colega e, fundamentalmente, consegue fazer-se ginástica.

5.4. Referências Bibliográficas

Amaral, V. (2001). Programas, Ginástica, Recursos – Que realidade na escola? Porto: Dissertação de Monografia apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade do Porto.

Bento, J.O. (1987). O lugar da Ginástica (desportiva ou não) na Escola. Revista Horizonte, Vol III, (18), Março/Abril, Dossier I/V.

Betti, M., Zulliani, L. (2002). Educação Física Escolar: Uma proposta de Directizes Pedagógicas. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte. Vol I (I), pp. 73-81.

Carvalho, A., Neves, A. (2007). A construção curricular da Educação Física no 1º ciclo do ensino básico – conhecimento e percepções dos professores. Aveiro: Dissertação para obtenção do grau de Doutor em Didáctica apresentada ao Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa da Universidade de Aveiro.

Corte-Real, A. (1989). A Ginástica Artística na escola. Revista Horizonte, Vol V (30), Março/Abril, p. 194-198.

Departamento de Ensino Básico (2004). Organização curricular e programas de ensino básico – 1º ciclo. Editorial do Ministério da Educação (4ª edição).

Etapé, E., López, M., Grande, I. (1999). Las habilidades Gimnásticas y Acrobáticas en el Ámbito Educativo. Inde Publicações.

Gutiérrez, M. S.; Pilsa, C. D. & Torres, E. B. (2007). Perfil de la educación física y sus profesores desde el punto de vista de los alumnos. International Journal of Sport Science, Vol III, ano III, pp. 39-52.

Lorenzini, A. (2005). O conteúdo Ginástica em Aulas de Educação Física Escolar. Educação Física Escolar: teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica. Recife: Edupe

Ministério da Educação (1998). Programa Educação Física 2º ciclo. 3ª Edição. Editora: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2001). Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências essenciais da Educação Física. Editora: Ministério da Educação.
Ministério da Educação (2001). Programa de Educação Física: 10º, 11º E 12º anos – Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos. Editora: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2001). Programa Educação Física 3º Ciclo (Reajustamento). Editora: Ministério da Educação.

Polo, M., Pedraz, M. (1999). Actividades Acrobáticas Grupales y Creatividad. Madrid. Editora: Gymnos Editorial.

6. “Características do Professor Ideal de Educação Física”

6.1. Introdução

A actividade física escolar começa a ter cada vez mais importância nos dias que correm. Além de ser uma actividade que nos acompanha desde a infância ao secundário começando com as aulas de Educação e Expressão Físico - Motora do 1º ciclo e encerrando com a Educação Física, cada vez mais estudos são efectuados neste tema, sendo notória a elevada quantidade de artigos e revistas referentes à área do Desporto.

Tal como acontece com as disciplinas em geral, o conceito de bom professor é também uma preocupação na Educação Física (EF). Partir para a análise do bom professor de Educação Física a partir das características do professor em geral não é suficiente para definirmos o perfil específico do professor de Educação Física. Um professor de uma disciplina que não a EF lecciona normalmente em ambientes mais fechados, como a sala de aula ou o laboratório. Um professor de EF lecciona em espaços mais abertos como ginásios, polivalentes ou mesmo espaços exteriores. Utiliza ainda materiais como bolas, raquetes, colchões, trampolins, redes e sinalizadores, que dificilmente são utilizados noutros contextos de aula. Está ainda submetido a exigências do foro físico e tudo isto faz com que as aulas de Educação Física e o seu professor se distingam das outras disciplinas escolares.

Na história da investigação das características do bom professor e começando pelo professor em geral vários estudos foram efectuados. O estudo mais antigo encontrado na literatura foi efectuado por Lembo (1971), que perspectivou “o bom professor como um profissional reflexivo, capaz de individualizar o ensino com flexibilidade para actuar sobre situações concretas, preocupado com o sucesso escolar e educativo e fomentador de interacção cooperante” (cit. Rendeiro, p. 18). Após este estudo aprofundou-se a temática de investigação. Houve nomeadamente uma “...necessidade de aprofundar o conhecimento do processo de ensino e aprendizagem, enquadrado por novos pressupostos e numa perspectiva de autêntica cientificidade, para poder correlacionar com o produto e evidenciar o ensino eficaz” (Rendeiro, 1998. pp.19). Em 1987, a Comissão de Coordenação da Região Norte concluiu que a

imagem ideal do professor era a que mostrava uma relação entre professor e aluno em que o docente deveria ser justo e firme em termos de disciplina, sendo capaz de controlar a turma. Ao mesmo tempo teria que ter conhecimento da matéria, explicando os aspectos mais complicados, sendo capaz de encorajar e ajudar. Cunha (1989, cit. Rendeiro, 1998, pp. 47) acrescenta que o bom professor é aquele que escolhe formas adequadas de apresentar a matéria. O autor atribui importância ao clima positivo da aula, nomeadamente no que se refere ao sentido de humor do professor e ao gosto por ensinar. Estes dois últimos estudos revelam que o conhecimento didáctico dos conteúdos começava a ser valorizado no ensino e a ter cada vez mais importância em termos de investigação. Rendeiro (1994), no âmbito da sua dissertação de mestrado, acrescenta que os alunos do ensino secundário consideram a clareza das matérias e a preocupação em estimular o gosto pelo conhecimento as características do bom professor.

Nestes três últimos estudos apresentados já se notou uma preocupação em distinguir, por género, a opinião dos alunos referente àquelas que consideraram ser as características do bom professor. Contudo, não foram estudadas as características mais associadas ao género do professor (características dos professores e características das professoras). Um outro autor (Rendeiro, 1998), também no âmbito da dissertação de mestrado, procurou as características do bom professor de Educação Física na opinião de alunos do 7º, 10º e 12º ano, tendo adicionado às já conhecidas pelos outros autores o não cometer erros no que ensina, detectar as dificuldades do aluno, usar demonstrações, dar exemplos concretos, esclarecer as dúvidas, gostar da profissão, ser simpático, manter a ordem, ser compreensivo, ser motivador e não discriminar. Sanchez (2007) investigou as características de um professor eficaz, dividindo os resultados em quatro categorias gerais, sendo elas as características pessoais, as características na maneira de ensinar, a relação aluno/professor e a organização e clima da sala de aula. Dentro de cada uma delas surgiram características que vieram acrescentar algo de novo. Dentro da primeira categoria os alunos referiram como característica o respeito pelos alunos. Na segunda mencionaram a boa organização. Na terceira categoria

apontaram características como acreditar nos alunos. Por fim, na última categoria expuseram características como a criação de um ambiente seguro e a recompensa pelo bom comportamento. Gutiérrez et al (2007) encontrou 25 categorias que caracterizam o perfil ideal do Professor/a de Educação Física. Muitas já haviam sido mencionadas e reforçadas em estudos anteriores, tendo este autor acrescentando características como: atractivo, flexível, jovem, desportista/atlético/em boa forma física, amável/boa pessoa/carinhoso, divertido, criativo/inovador, paciente/tranquilo, comunicativo/sociável, participativo, activo/prático, respeitador/educado para com os alunos, imparcial, interessado, justo na classificação, com sentido de humor/alegre, valoriza o esforço e disciplinado responsável/trabalhador.

Na escola encontramos tanto professoras como professores a leccionar as aulas de Educação Física e apesar de ambos terem a mesma formação académica, verifica-se que têm características físicas e de género diferente. “Para se compreender as relações entre géneros e educação, Educação Física e desporto, é necessário atender-se a um conjunto de factos que marcaram a vida das mulheres, na Europa que nos é próxima e em Portugal, e que deixaram marcas até hoje indeléveis” (Gomes, Silva & Queirós, 2000, pp. 11). A mulher ao longo dos anos sofreu uma transformação na sociedade. Foi galgando terreno e impondo gradualmente a sua importância.

Usualmente associamos as diferenças entre sexo, como sendo apenas físicas. Nas ciências sociais a designação de género associa-se a conjuntos de comportamentos associados à masculinidade e feminilidade. Refere-se ao papel social atribuído a uma pessoa, baseando-se no seu sexo aparente e noutros factores contingentes. É construído pelos agentes sociais e forças da sociedade como os pais, professores, a comunicação social e religião, entre outros (Basow, 1992). As questões de género associam-se às características sociais e comportamentais da identidade feminina e masculina (Penney & Evans, 2002). Porat, 1991 (cit. Stuff & Coyne) no que se refere ao género, historicamente, denotou os elementos do sexo feminino como emocionais, expressivos, passivos, incertos, subjectivos e apoiantes. O mesmo autor descreve os elementos do sexo masculino como o oposto das mulheres. Estes

eram descritos como inteligentes, poderosos, competentes, objectivos, independentes e metódicos. Socialmente, as mulheres eram consideradas inferiores e os homens superiores. Eagly & Steffen (1984) diferenciavam os homens das mulheres afirmando que as mulheres tinham uma maior tendência para ocupar cargos de baixa autoridade e de serem domésticas (“donas de casa”). Obviamente que os tempos mudaram e os estereótipos atribuídos ao género se foram alterando, cronologicamente, de acordo com os tempos e pensamentos (Deaux & Lewis, 1984). Hoje em dia vemos mulheres em cargos de direcção. Apesar destes avanços, alguns dos rótulos colocados às mulheres continuam a impedir os seus esforços de serem líderes em diversas áreas (Stuuf & Coyne, 2009). Este autor afirma também que as mulheres merecem exercer postos de líderes educacionais e ter os mesmos acessos e recursos ao poder como os homens.

As concepções de género são problemáticas e têm um papel importante no julgamento do homem (Deaux & Lewis, 1984). Em particular elas servem para renegar e recusar características e experiências de algumas mulheres e homens. A diversidade reflecte que não somos somente mulheres ou homens, mas muitas outras coisas, em que temos múltiplas identidades (Penney and Evans, 2002). A concepção de masculino e feminino é bastante diversas, contendo referências sobre a aparência, comportamentos e sexualidade (Deaux & Lewis, 1984). Isto faz-nos considerar se os alunos pensam da mesma maneira ou se seguem o que a maioria da população em geral pensa em relação a ser Homem e ser Mulher.

Já foram efectuados estudos (Rendeiro 1998; Gutiérrez, 2007) que nos indicam quais as características ideais que um professor/a de EF deve ter. Estes foram apresentados indicando o grau de grau de importância, em percentagem, que cada aluno ou aluna atribuiu a uma dessas características. Parecem não existir dados relativos a essas mesmas características referenciadas somente a um professor ou a uma professora. Ou seja, não foram efectuadas pesquisas sobre essas mesmas tendo em atenção a visão que os elementos do sexo masculino têm dos professores e das professoras, tal como a visão que os do sexo oposto têm dos professores e das professoras.

Com isto surgem interrogações sobre quais as características que se ligam mais aos professores e às professoras de EF. Se os alunos pensam todos da mesma maneira ou será que existem diferenças na visão que os alunos têm e que as alunas têm dos professores e das professoras de EF.

6.2. Objectivos e Hipóteses

O objectivo do presente estudo é determinar a visão que os alunos têm do Professor e da Professora de Educação Física verificando quais as características do professor ideal de Educação Física que se ligam mais à professora ou ao professor de Educação Física.

Com base no objectivo definido formularam-se as seguintes hipóteses:

H1 – As características do Professor ideal associadas pelos alunos aos professores de Educação Física variam em função do sexo do professor.

H2 – As características do Professor ideal associadas pelos alunos do sexo masculino aos professores de Educação Física variam em função do sexo do professor.

H3 - As características do Professor ideal associadas pelos alunos do sexo feminino aos professores de Educação Física variam em função do sexo do professor.

H3 – As características do Professor ideal que os alunos do sexo masculino e do sexo feminino associam aos professores são diferentes.

H4 - As características do Professor ideal que os alunos do sexo masculino e do sexo feminino associam às professoras são diferentes.

6.3. Metodologia e Métodos

6.3.1. Caracterização da Amostra

A amostra do presente estudo incluiu 123 alunos, de seis turmas, do Ensino Secundário. A amostra foi constituída por 80 raparigas e 43 rapazes. A média de idades dos alunos e correspondente desvio padrão é de $16,64 \pm 1,24$ anos.

6.3.2. Procedimentos Metodológicos

Para a recolha dos dados foi utilizado um questionário desenvolvido no sentido de encontrar as perguntas mais adequadas para o levantamento das informações pretendidas. A validação do questionário foi realizada com seis alunos com características semelhantes aos da amostra e que não integraram a amostra final do estudo.

O questionário foi aplicado a seis turmas diferentes, no início ou no fim da aula. Foi dada a mesma informação em todas as turmas para o preenchimento do questionário. Antes de os sujeitos iniciarem o preenchimento dos questionários foi explicada a natureza anónima destes, bem como a forma de preenchimento.

6.3.3. Procedimentos Estatísticos

Os dados recolhidos foram sujeitos a uma análise de frequência. Utilizando o programa *Microsoft Office Excel 2007* foi registado o número de ocorrências e posteriormente calculadas as respectivas percentagens. Para a análise comparativa destes valores foi aplicado um teste de hipóteses de proporções para grupos independentes, com um valor de p estabelecido em 5%. O programa utilizado para a análise comparativa foi o programa *Microstat*, versão 4.1.06.

6.4. Apresentação dos Resultados

Após tratamento dos dados, os resultados são seguidamente apresentados sobre a forma de gráficos em colunas para uma melhor e maior facilidade na compreensão e discussão dos mesmos.

Na fig. 2 pode observar-se que os alunos questionados tiveram uma percentagem semelhante de professores e de professoras de Educação Física desde o 7º ano de escolaridade.

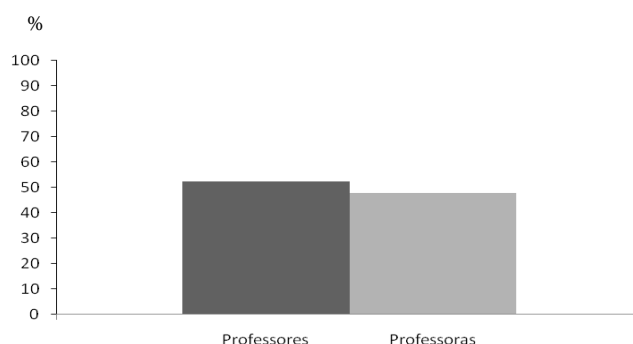


Fig. 2 - Percentagem de professores e professoras de Educação Física que os alunos questionados tiveram desde o 7º ano de escolaridade.

A expressão gráfica da preferência dos alunos por terem aulas de Educação Física leccionadas por um professor ou por uma professora encontra-se na fig. 3. Como se pode observar, para os alunos é indiferente ter um professor do sexo masculino ou do sexo feminino.

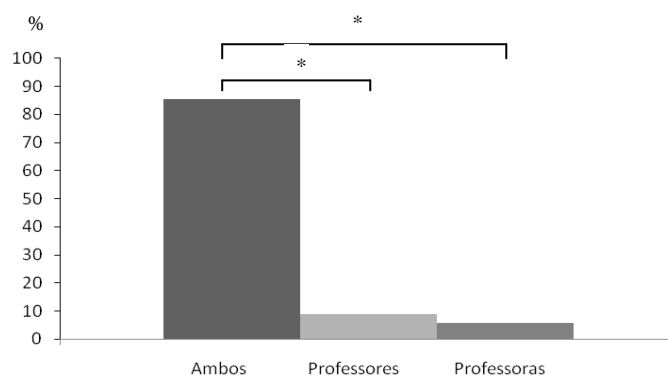


Fig. 3 – Percentagens de alunos a terem aulas de Educação Física leccionadas por professores ou por professoras.

* Diferença significativa para $p \leq 0.05$

Na fig. 4 pode observar-se que na opinião dos alunos não há diferença entre as aulas de Educação Física leccionadas por um professor ou por uma professora.

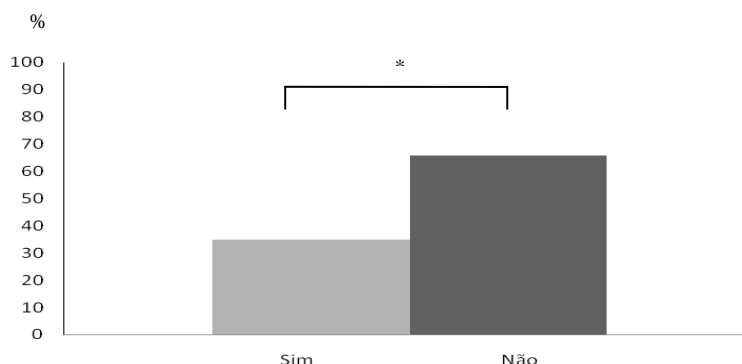


Fig. 4 - Opinião dos alunos expresso em percentagem quanto à diferença das aulas de Educação Física leccionadas por um professor ou por uma professora.

* Diferença significativa para $p \leq 0.05$

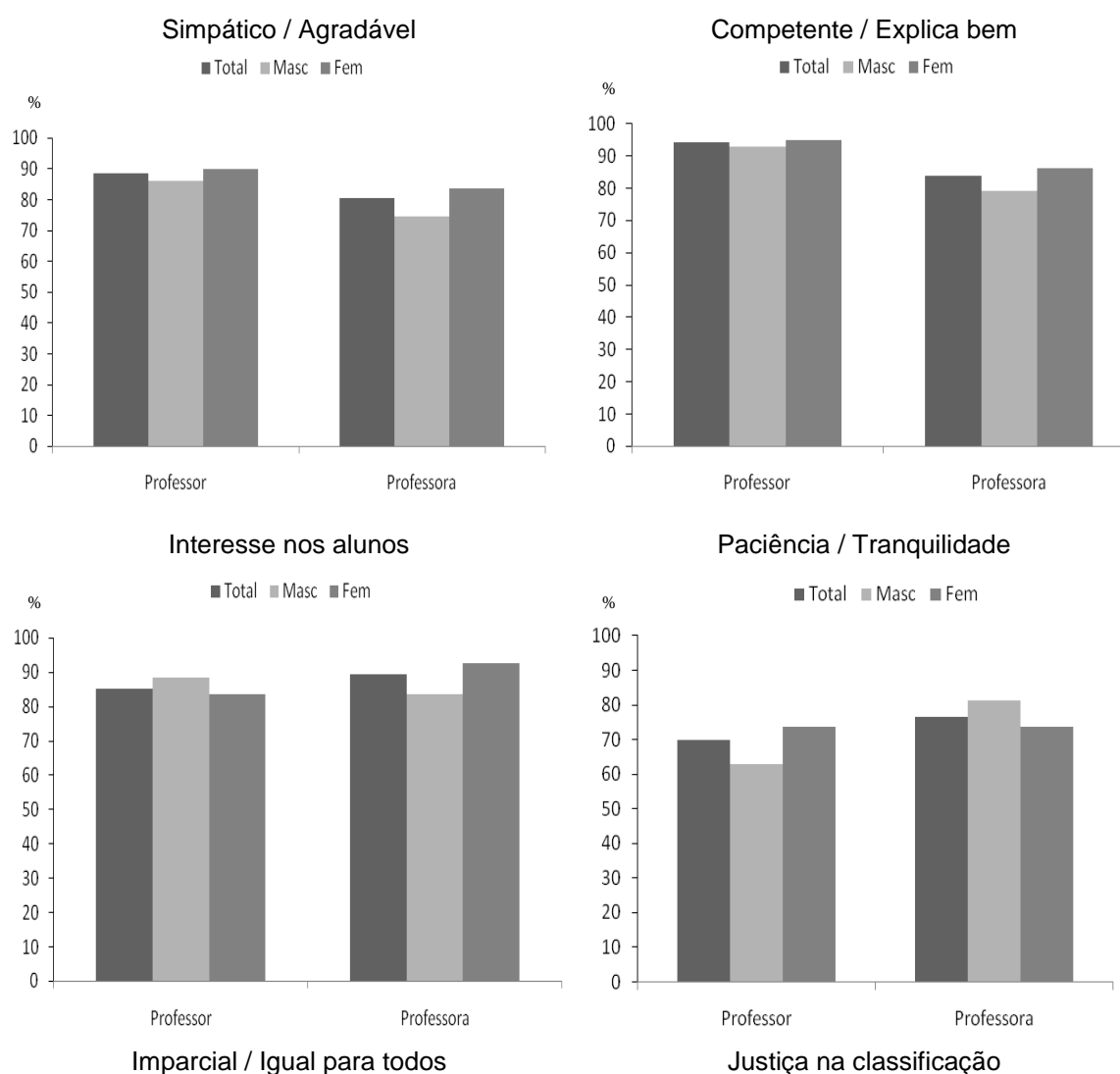
As várias justificações dos alunos para as diferenças observadas na fig. 4 estão patentes na fig. 5. As respostas estão divididas em categorias, referenciando-se em 1º lugar a categorias com o maior número de manifestações e seguindo-se uma ordem decrescente.

Categorias	Respostas mais comuns (exemplos)
Leccionar o que está estipulado no programa	“ambos têm que leccionar o mesmo programa” “ambos leccionam os mesmos conteúdos”
Formas diferentes de leccionação	“porque isso vai da maneira como cada professor dá a aula, quer seja professor ou professora” “apenas têm métodos diferentes de dar aula”
Competência Igual	“porque ambos têm a mesma capacidade para ensinar” “não existe diferença entre professor e professora desde que sejam competentes na sua profissão”
Professor mais exigente	“porque são mais exigentes e dou-me melhor com professores”

	“porque um professor é mais exigente do que uma professora”
Personalidades diferentes	“todos os professores são diferentes” “o que muda é a maneira de ser das pessoas”
Oportunidades e direitos	“porque acho que todos devem ter as mesmas oportunidades e direitos” “todos têm o mesmo direito de dar aulas”

Fig. 5 - Categorização das respostas fornecidas pelos alunos para justificarem a diferença entre ter aulas com um professor ou com uma professora.

Na figura 6 podem observar-se as características do Professor ideal de Educação Física que não foram associadas pelos alunos ao género do professor.



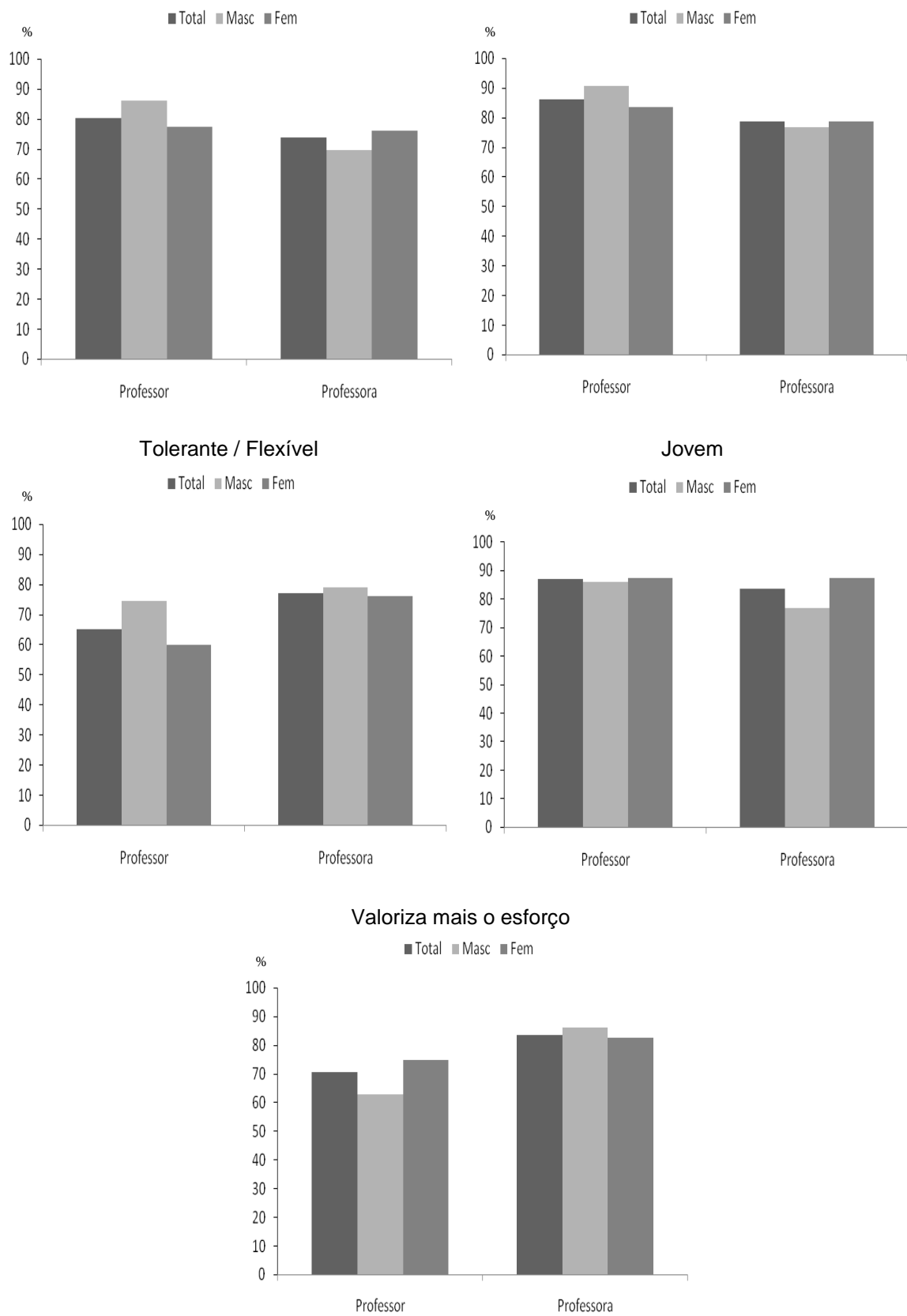
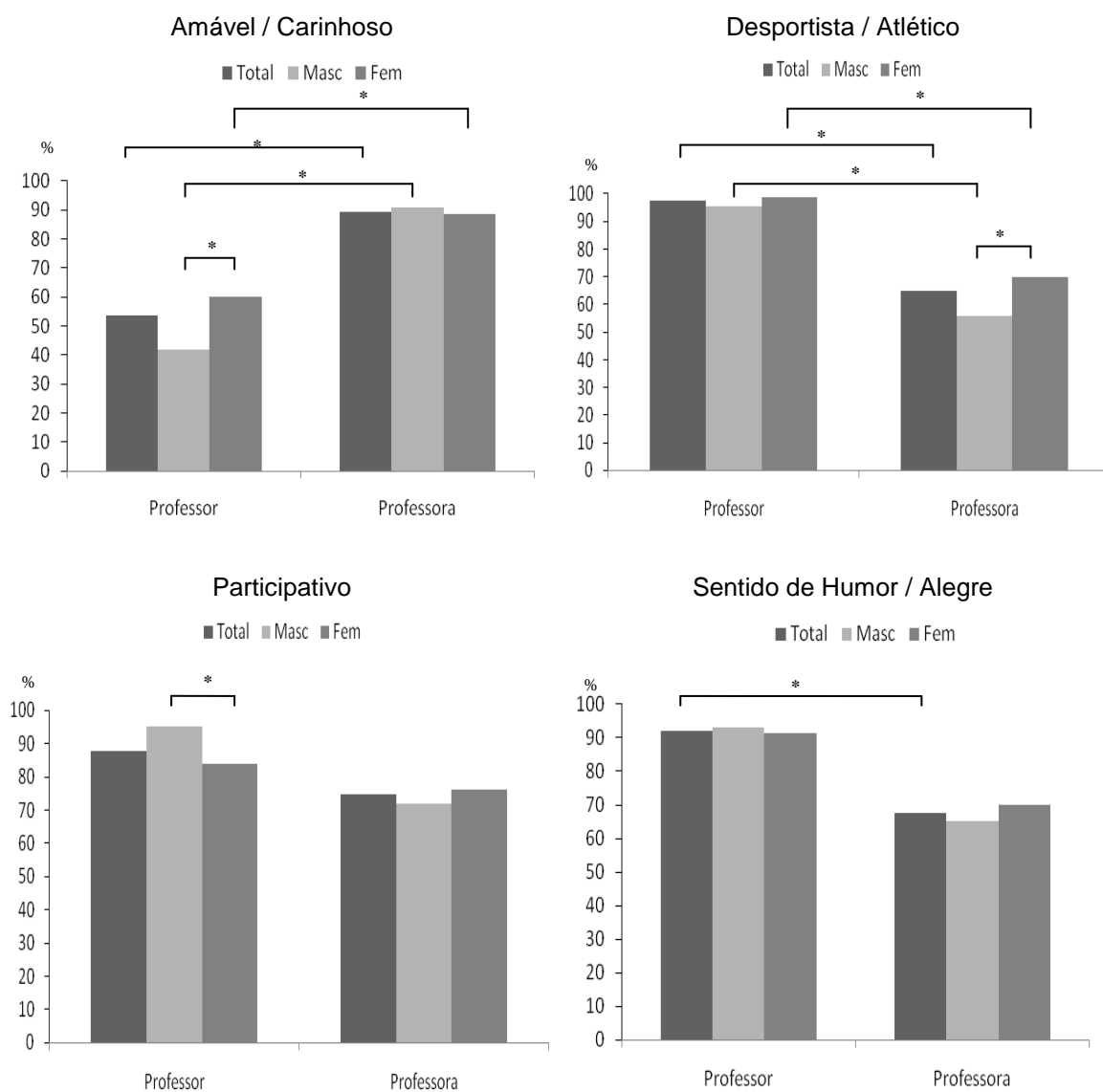
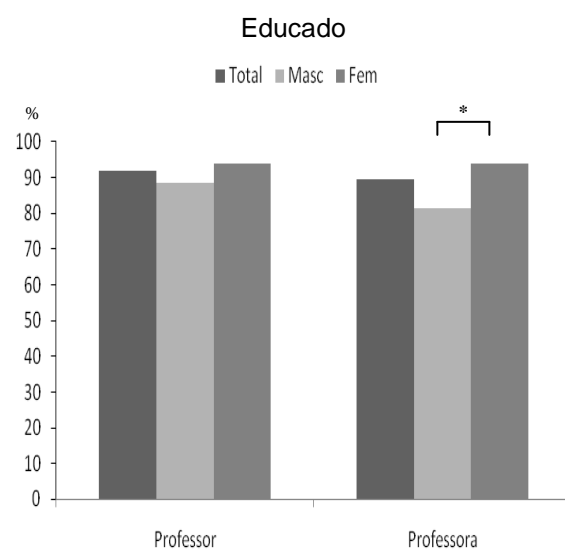
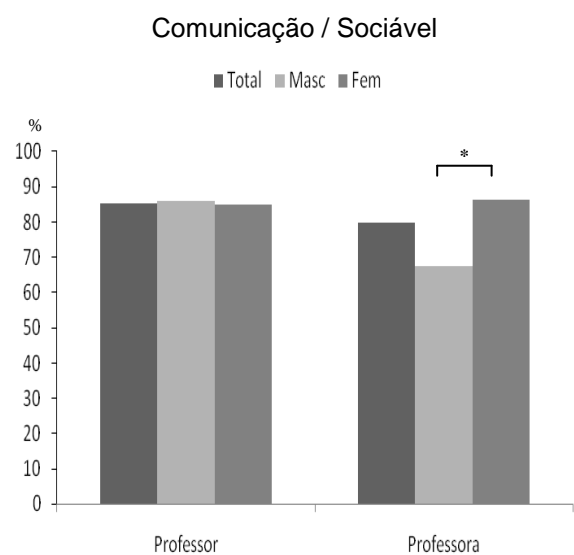
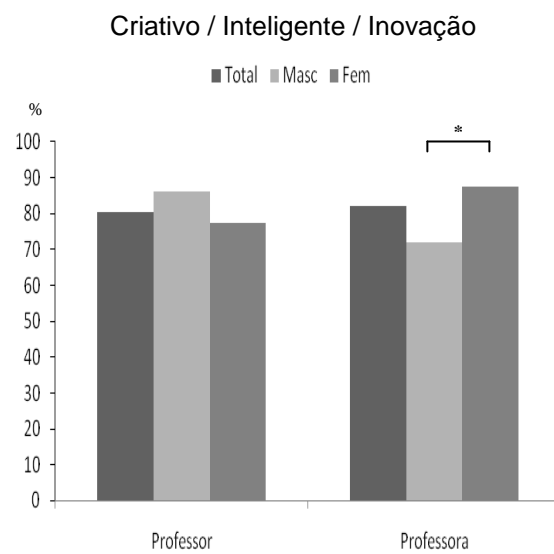
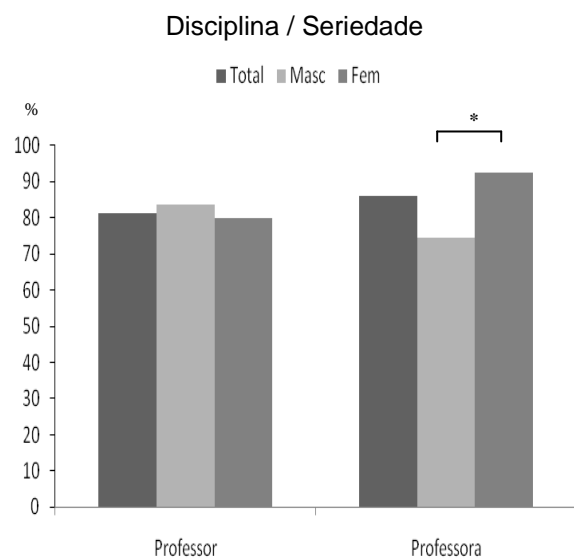


Fig. 6 - Características do professor ideal que não foram associadas pelos alunos ao género do professor

Na fig. 7 pode observar-se características do professor ideal onde se notam situações em que os alunos de sexo diferente associam características distintas a professores de género diferente.





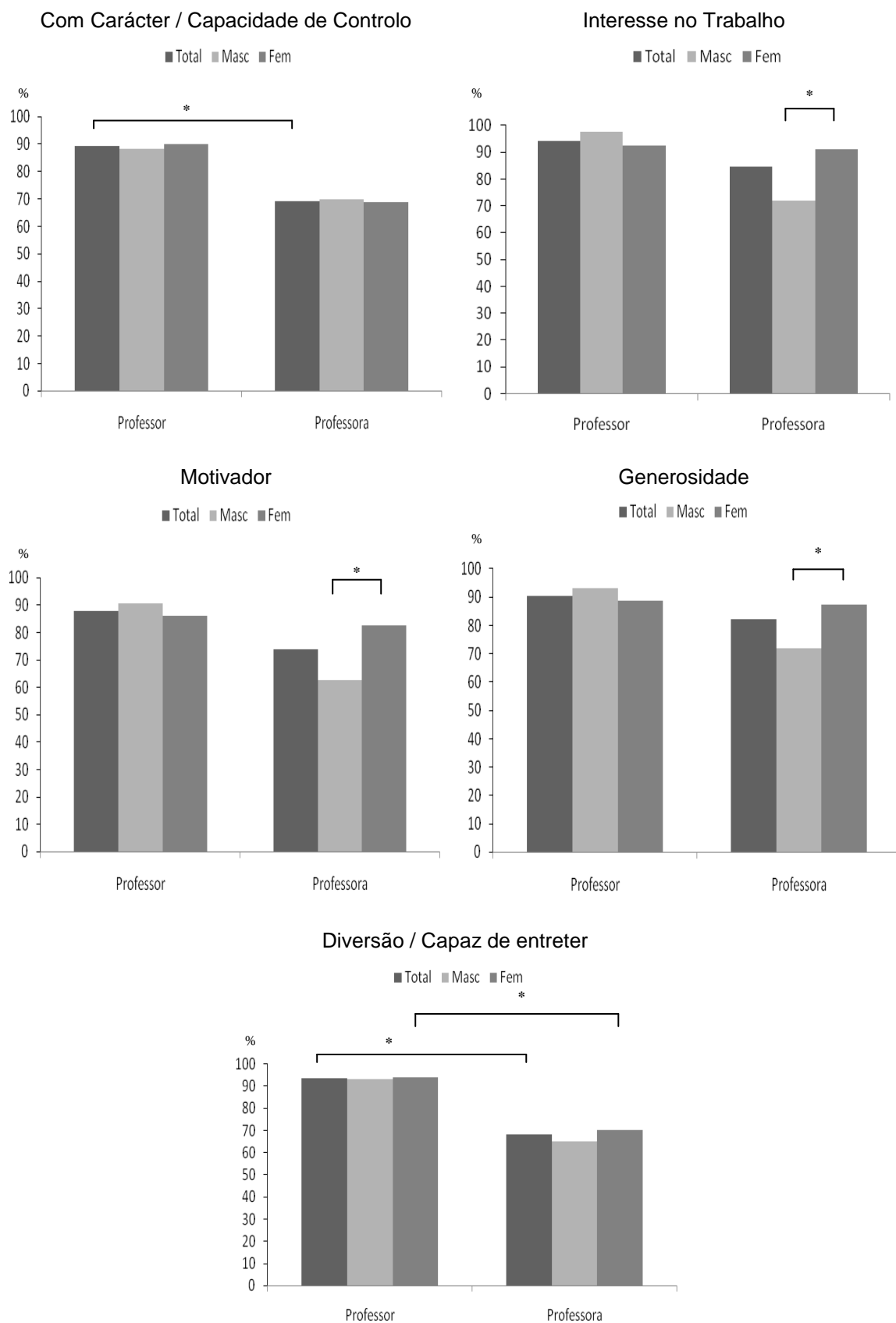


Fig. 7 - Características do professor ideal que foram associadas pelos alunos ao género do professor
 * Diferença significativa para $p \leq 0.05$

6.5. Discussão dos resultados

Neste ponto iremos discutir e tentar perceber os resultados obtidos. Verificou-se que, para os alunos é indiferente ter professores de Educação Física Homens ou Mulheres. Estes resultados podem, eventualmente, ser explicados pelo facto de eles terem tido professores e professoras, em quase igual número, ao longo dos anos de escolaridade, estando habituados a diferentes estilos de pessoas e aulas. Por outro lado, os alunos afirmaram existirem diferenças entre as aulas leccionadas por um professor e por uma professora de EF. Estes resultados parecem poder ser explicados pelo facto de os professores terem personalidades, crenças e valores diferentes. Aparentemente, os alunos são indiferentes ao sexo do Professor que lhes vai leccionar as aulas de Educação Física, mas afirmam que existem diferenças nessas aulas quando são leccionadas por um professor e por uma professora. Algumas destas diferenças associam-se em categorias como ambos os professores terem que leccionar o que está estipulado no programa, de ambos os professores apresentarem formas diferentes de leccionar as aulas, indo da maneira de ser de cada professor, como de apresentarem a mesma capacidade para ensinar e de ambos terem que ser competentes na sua profissão

Podemos observar algumas características que os alunos associam mais ao professor ou mais à professora de EF. No que se refere à característica *amável e carinhoso* o total da amostra associa mais esta característica à professora do que ao professor de EF. Associam as características *desportista e atlético, sentido de humor e alegre, com carácter e capacidade de controlo, diversão e capaz de entreter os alunos* mais ao professor do que à professora. Os resultados mencionados anteriormente podem dever-se às características de género apontadas ao sexo masculino e feminino. Não raro as mulheres são denotadas como emocionais e os homens como poderosos, independentes e metódicos (Porat, 1991). Talvez à concepção que os alunos têm do género masculino e do género feminino influencie a sua resposta quanto às características de cada professor.

Em relação às diferenças evidenciadas nos professores de Educação Física de ambos os géneros, associadas pelos alunos do sexo masculino e do sexo feminino, existem diferenças na característica *amável e carinhoso e participativo*. Os alunos do sexo feminino associaram mais a característica *amável e carinhoso* ao professor do que os alunos do sexo masculino. O lado emocional dos alunos do sexo feminino pode ter influenciado a maioria das respostas. No que se refere à *participação*, segunda característica apontada, os alunos associaram-na mais ao professor do que as alunas. Este resultado é contrário ao obtido por Gutiérrez (2007). No estudo deste autor, os alunos do sexo feminino associam esta característica mais aos professores do que os alunos do sexo masculino. Estes resultados podem ser justificados pelo facto de os alunos sentirem mais afinidade pelos professores, por serem do mesmo sexo. Também pode ser explicada pela exigência atribuída aos professores pelos alunos.

Nas características apontadas à professora pelos alunos do sexo masculino e feminino existem diferenças nas características *desportista e atlético, disciplina, seriedade e pontual, criatividade e inteligente, comunicação e sociável, educada, interesse no trabalho, motivador e generosidade*. Em todas elas há uma valorização da professora por parte dos alunos do sexo feminino em relação aos do sexo masculino. O facto de serem do mesmo sexo e, não querendo desvalorizar as mulheres, levá-las-á a associar as características apontadas anteriormente às professoras. Os resultados, em parte, vão de encontro aos estereótipos de género para os homens e para as mulheres. A expressividade das mulheres pode relacionar-se com a comunicação e sociabilização apontada pelos alunos do sexo feminino e a generosidade associada às emoções.

6.6. Conclusões

Com o presente estudo concluímos que:

- Os alunos não associam as características de *simpático / agradável, competente / explica bem, interesse nos alunos, paciência / tranquilidade, imparcial / igual para todos, justiça na classificação, tolerante / flexível, jovem e valoriza mais o esforço que o trabalho* ao género do professor;

- As características do professor ideal associadas pelos alunos aos professores de Educação Física variam em função do sexo do professor, nomeadamente nas características *amável / carinhoso, desportista / atlético, participativo, sentido de humor / alegre, disciplina / seriedade / pontual, criatividade / inteligente / inovação, comunicação / sociável, educado, com carácter / capacidade de controlo, interesse no trabalho, motivador, generosidade e diversão / capaz de entreter*;

- Os alunos do sexo masculino associam as características de *amável / carinhoso* mais à professora do que ao professor e a característica de *desportista / atlético* mais ao professor do que à professora;

- Os alunos do sexo feminino acrescentam às características já referidas pelos alunos do sexo masculino a *diversão / capaz de entreter* associando mais ao professor do que à professora;

- As características *amável / carinhoso* e *participativo* são associadas aos professor de maneira diferente pelos alunos do sexo masculino e do sexo feminino. Os alunos do sexo feminino associam mais ao professor a característica *amável / carinhoso*. Os alunos do sexo masculino associam mais ao professor a característica *participativo*.

- As características *desportista / atlético, disciplina / seriedade, criatividade / inteligente / inovação, comunicação / sociável* e *educado* são associadas à professora de maneira diferente pelos alunos do sexo masculino e do sexo feminino. Os alunos do sexo do sexo feminino associam todas as características mencionadas anteriormente mais à professora do que os alunos do sexo masculino.

6.7. Referências Bibliográficas

Basow, S. A. (1992). *Gender: Stereotypes and Roles*. Belmont, CA, US: Thomson Brooks/Cole Publishing Co. XIV, pp. 447.

Comissão de Coordenação da Região Norte (1987). *Papel e imagem do professor, Região Norte*. Impresso na C.C.R.N.

Deaux, K. & Lewis, L. (1984). Structure of Gender Stereotypes: Interrelationships Among Components and Gender Label. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol, 46(5), pp. 991-1004.

Eagly, A. H. & Steffen, V. J. (1984). Gender Stereotypes Stem From the Distribution of Women and Men Into Social Roles. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol, 46, (4), pp. 735-754.

Gomes, P; Silva, P. & Queirós, P. (2000). *Equidade na Educação. Educação Física e Desporto na Escola*. Porto: Associação Portuguesa a Mulher e o Desporto.

Gutiérrez, M. S.; Pilsa, C. D. & Torres, E. B. (2007). Perfil de la Education Física y sus Profesores desde el punto de vista de los alumnos. *International Journal of Sport Science*. Vol, III, ano III, pp. 39-52.

Penney, D. (2002). *Gender and Physical Education. Contemporary issues and Future Directions*. Editor: Routledge.

Rendeiro (1994). *Características do Bom Professor de Educação Física. Confronto de Percepções de Alunos e Professores*. Porto: Dissertação de Mestrado apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, com vista à obtenção do grau de Mestre em Ciência do Desporto – Crianças e Jovens.

Rendeiro (1994). Comunicação em educação, comunicação educativa. Braga: Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade do Minho para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Sanchez, L. (2007). What makes a good teacher: are we looking in the right direction for guidance? Presented to Educational Foundations and Leadership Department and the Graduate School of George Fox University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Education.

Stuft, D. & Coyne, K. (2009). Educational Leadership: Where are the Women? *Advancing Women in Leadership Journal*. 29 (11).

7. Conclusão

Finalizo o meu RFEP mencionando de que a avaliação do trabalho realizado é essencial. Desde a construção e alteração da UT, modificação do PA, dos exercícios propostos, desde a minha prestação e participação na aula e na escola, a relação com a comunidade e desenvolvimento profissional, isto tudo sem uma avaliação, uma reflexão, uma visão crítica e construtiva valia muito menos. Estaríamos a escrever com caneta branca num papel branco, em que no final víamos pouco, líamos pouco e retínhamos quase nada.

Evoluir significa observar, alterar, manter, modificar, refazer, repensar, experimentar, errar, acertar. Evoluir significa aprender e todo o trabalho realizado por mim foi nesse sentido. Cada uma das áreas exigia de mim de maneira diferente. A Área 1 e 4 foram as que mais tempo me colocaram em frente a um computador para trabalhar e foram as que mais me desgastaram mentalmente. Ter que pensar constantemente no que fiz bem e mal numa aula, o que correu bem e correu mal numa aula, ter que escrever sobre isso, planejar de maneira diferente para que esses pontos negativos não voltassem a estar presente e ter que construir textos com linguagem científica e perceptível, tudo junto fez com que estivesse bastantes vezes cansada e sem vontade de trabalhar. A Área 2 e 3 foram as áreas que exigiram menos de mim. Como as actividades eram sempre executadas em pareceria com os professores da área disciplinar de EF e com os colegas de estágio, o trabalho foi sempre repartido. Menciono que nestas duas áreas consegui perceber melhor como é que as actividades tinham que ser pensadas e estruturadas para a realidade da escola e como é que o grupo de EF queria mostrar a sua importância e posição na escola. Além disso, adquiri mais conhecimentos sobre o trabalho da DT, sobre a sua ligação com a turma, escola e os pais.

Ao longo do ano as dificuldades foram-se alterando conforme as exigências do momento. Inicialmente, estas relacionavam-se com a organização e construção de um horário de trabalho e relação professor-aluno. Para cada um dos entraves que fui encontrando ao longo do ano lectivo tentei sempre encontrar soluções. Estas tiveram nota positiva quanto aos seus resultados e foram descritas ao longo deste documento. Desta forma aproveitei

ao máximo este EP, sendo uma parte importante da minha formação pessoal e profissional. Este último ano de faculdade revelou-se o mais importante, sendo o culminar de um longo caminho, de uma longa aprendizagem.

Foi com alívio que me deparei com uma Professora Cooperante animada, alegre, amiga do amigo, do aluno e do estagiário. A comunicação existente entre mim e a JÓ foi sempre ótima. Foi algo que facilitou em muito o meu trabalho ao longo do estágio. Esta foi sugerindo o que eu poderia mudar, dava uma opinião para uma próxima aula e lembrava-me dos aspectos em que eu deveria investir mais, no que toca às aulas. Nunca me esquecerei o que ela me disse um dia: “os problemas que acontecem nas aulas são somente uma gota de água do oceano”. Obviamente que a fácil comunicação não se restringiu à PC. O nosso grupo de estágio foi sempre muito unido. Sendo um grupo que conseguiu trabalhar em equipa e em que o bom ambiente esteve sempre presente, ajudou para que este estágio decorresse dentro da normalidade. Se um elemento tinha um problema, os restantes colegas de estágio tentavam ajudar no que podiam. Se um via que um exercício ou acção do professor pudessem ser diferentes, mais uma vez era dada a opinião. A comunicação e a confiança estiveram bem presentes no meu núcleo de estágio. No que diz respeito aos restantes professores da escola, estes receberam-nos de braços abertos, como colegas de trabalho e não como meros alunos. Não me senti posta de lado, penso que nenhum de nós se sentiu posto de lado, o que facilitou a minha integração na comunidade escolar.

Reforço mencionando novamente que o apoio da PC, da Orientadora da FADEUP, do núcleo de estágio, dos professores da escola, da família e amigos foram importantes para que conseguisse ter os pés bem assentes na terra, não andasse perdida sem saber o que fazer e como fazer. Para que fosse possível encarar os meus problemas e dar a volta às situações mais complicadas. Eles seguraram-me quando estive perto do abismo, não me deixaram cair, amparando-me, ouvindo-me e tendo paciência quando já não a tinha. Chorei, desesperei, ri, mas aproveitei cada minuto para aprender. Muitas vezes pensei que não era capaz, mas alguém do outro lado dizia para ter calma e continuar a tentar e a lutar.

Agora, no fim, vejo que este ano de muito trabalho, exigente, desgastante, repleto de aprendizagens, de esforço e dedicação passou rápido. Ainda me lembro de pensar como seria a minha turma, que ano é que iria ter, se conseguiria ser respeitada por eles, se conseguiria impor as minhas regras e controlar os alunos. Mostrei a mim mesma, e aos outros, que fui capaz e serei capaz disso ao longo da minha carreira docente.

8. Referências Bibliográficas

Rink, J. E. (1985). Teaching Physical Education for Learning. St. Louis, Times Mirror. Mosty College Publishing.

Siedentop, D. (1998). Aprender a ensinar la Education Física. Barcelona. INDE.

Vickers, J. N. (1990). Instructional design for teaching physical activities a knowledge structures aproach. Champaign, IL: Mumankinetics.

9. Anexo I: Questionário sobre a Percepção dos alunos face ao Professor/a de Educação Física



FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

Percepção dos alunos face ao Professor/a de EF

Neste questionário iremos apresentar-te algumas questões sobre os teus sentimentos e opiniões relativamente aos teus professores de Educação Física.

Pedimos-te que sejas sincero/a. Não demores muito tempo em cada uma das questões e/ou afirmações. Normalmente, as respostas que primeiro te ocorrem são as que mais interessam.

Quando acabares lê novamente o questionário, certificando-te de que não deixaste de responder a nenhuma questão.

Obrigada pela tua colaboração

Marlene Duarte

Questionário da Percepção dos alunos face ao Professor e à Professora de Educação Física

O preenchimento deste questionário é importante para o desenvolvimento de um trabalho com o tema: **“Visão dos alunos do Professor e da Professora de Educação Física”**. Devido à importância da opinião dos alunos neste campo, a tua colaboração é fundamental e os dados recolhidos destinam-se exclusivamente a tratamento estatístico, sendo garantida a confidencialidade dos mesmos.

Pensa nas características dos professores e professoras de Educação Física que já tiveste ou tens e responde às perguntas que se seguem. Lê atentamente todas as questões antes de começares a responder.

Ano: _____ Turma: _____ Sexo: F___ M___ Data de nascimento: __/__/19__

Praticas algum desporto? Sim___ Não___

Qual? _____ Há quanto tempo? _____

Quantas vezes por semana? _____ Quantas horas por semana?

Já tiveste um treinador? Sim ___ Não ___ Já tiveste uma treinadora? Sim ___ Não ___

Actualmente tens um treinador ou uma treinadora? _____

Qual é que preferiste? _____ Porquê? _____

Relativamente às aulas de Educação Física:

Que professores tiveste nos seguintes anos de escolaridade	Se repetiste algum ano indica:
7º ano: professora ___ professor ___	7º ano: professora ___ professor ___
8º ano: professora ___ professor ___	8º ano: professora ___ professor ___
9º ano: professora ___ professor ___	9º ano: professora ___ professor ___
10º ano: professora ___ professor ___	10º ano: professora ___ professor ___
11º ano: professora ___ professor ___	11º ano: professora ___ professor ___
12º ano: professora ___ professor ___	12º ano: professora ___ professor ___

De todos os professores que tiveste desde o 7º até ao ano em que te encontras agora, qual preferiste? _____ Porquê? _____

As perguntas que se seguem procuram dar a conhecer as tuas ideias e a experiência que tens tido com os teus professores de Educação Física.

Mais uma vez relembro que pretendo que sejas sincero. Este questionário não é um teste, pelo que não haverá respostas boas ou más, certas ou erradas. A tua resposta sincera e natural será a melhor resposta.

1. “Se eu mandasse nas Escolas todas as aulas de Educação Física seriam leccionadas por”
(coloca um circulo à volta da(s) resposta(s) que, na tua opinião, achas correcta):

- a) Professores
- b) Professoras
- c) Ambos

Justifica a tua escolha mencionando as tuas razões _____

2. Pensas que existem diferenças nas aulas leccionadas por um professor ou por uma professora de Educação Física? Sim ____ Não ____ Porquê? _____

3. As características seguintes relacionam-se mais com os professores, com as professoras de Educação Física ou com ambos? Coloca uma cruz no(s) rectângulo(s) correspondente(s) à tua resposta.

Características	Professor	Professora	Características	Professor	Professora
Simpático(a), agradável			Interessado(a) nos alunos		
Competente, explica bem			Participativo(a)		
Amável,			Com sentido de		

carinhoso(a)			humor, alegre		
Desportista, atlético(a), em boa forma física			Disciplinado(a), sério(a), pontual(a)		
Divertido(a), capaz de entreter			Justo na classificação		
Tolerante, flexível			Com carácter, capacidade de controlo		
Criativo(a), inteligente, inovador(a)			Interessado no seu trabalho		
Comunicativo(a), sociável			Jovem		
Paciente, tranquilo(a)			Motivador(a)		
Educado(a)			Valoriza mais o esforço que o resultado		
Imparcial, igual para todos			Generoso(a), disposto a ajudar		

4. Na tua opinião existem mais características que não estão descritas no quadro?

Sim____ Não____ Se sim qual/quais acrescentarias?_____

Obrigada pela tua participação e sinceridade!
Marlene Duarte